Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят третий. Часть 6.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Подписано к печати 9.11.2016. Сдано в набор 10.11.2016.
Формат 60x90x16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
53 (6)

Научный журнал

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 9 ноября 2016 года (протокол № 11)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 6. – 380 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.

Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

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

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.
Все права защищены.

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Матюхов Д. М.
Малетина Е. Б.
Макарова Н. В.
ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЕГКОАТЛЕТОК **323**

Медведева Е. Ю.
Ольхина Е. А.
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ГЕРМАНИИ **329**

Медведева Е. Ю.
Галанина А. А.
ХАРАКТЕРИСТИКА МОТОРНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНОКОВ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ **336**

Мендыгалиева А. К.
Швецова Р. Ф.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **342**

Федоров О. Д.
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЫ **348**

ПСИХОЛОГИЯ

Газизова Ю. С.
Демченко О. Ю.
Шнайдер Н. В.
СПЕЦИФИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ **356**

Захарова А. Н.
Дулина Г. С.
СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: РОЛЬ ГРАЖДАНСКИХ, ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ **365**

Кучинская Е. Ю. **Мустафин А. Ф.** **Огрина М. В.** **Савицкий С. К.** **Тройно Е. Ю.** **Хабибулин Э. М.** **Хаустов С. Л.** **Чурбаев Р. В.**	**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**	**265**
Лащенко Н. Д.	**ИДЕИ Е. И. РЕРИХ О ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ (ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**270**
Леонтьева Л. А.	**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**	**277**
Лигута В. Ф. **Нетбай С. Г.**	**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОРРЕКЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕВУШЕК-КУРСАНТОВ**	**290**
Макаров Е. В.	**ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ВНОВЬ ПРИНЯТЫХ НА СЛУЖБУ В ФСИН РОССИИ**	**301**
Малозёмов О. Ю. **Жданова Ю. С.** **Бердникова Ю. Г.**	**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**	**307**
Малыхина Е. В.	**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**	**314**

Педагогика

УДК 372.881.161.1

старший преподаватель Агапова Гаделия Хаснуловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РОМАН А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖАНРОВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Изучение жанров устного народного творчества очень значимо для студентов как источник познания национальной русской культуры и ее воплощения в словесных формах, как основа для изучения литературных текстов, исторически сложившихся на почве фольклорных произведений. В статье рассматривается обучение анализу произведений устного народного творчества на основе литературного текста – романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» – содержащего в себе народные мотивы, что способствует воспитанию у студентов любви к искусству слова, развитию художественно-творческих способностей, обогащению их нравственного опыта, дает возможность окунуться в культурно-исторический аспект текста.

Ключевые слова: устное народное творчество, поэтические формы и приемы отечественной словесности, фольклор как средство раскрытия народности литературного героя.

Annotation. Study the genres of oral national creativity is very significant for students as a source of knowledge of the national Russian culture and its embodiment in verbal forms as the basis for the study of literary texts, historically motivated folklore. This article deals with the analysis of the training works of oral folk creativity based on a literary text-novel Pushkin "kapitanskaya dochka"-embodying folk motifs that promotes education among the students love to art expression, the development of artistic and creative abilities, enrich their moral experience gives you the opportunity to immerse yourself in the cultural and historical aspect of the text.

Keywords: folklore, poetic forms and techniques of patriotic literature, folklore as a means of disclosing the nationalities of the literary hero.

Введение. Русское устное народное творчество является важным разделом литературы в системе подготовки будущих учителей русского языка и литературы, а также учителей начальной школы.

Дисциплина «Устное народное творчество» в педвузе служит основой для формирования у студентов представлений о национальной русской культуре и ее воплощении в словесных формах, об изначальных для отечественной словесности поэтических формах и приемах, сложившихся в фольклоре. Практические занятия данной дисциплины углубляют и расширяют знания студентов, обогащают духовно-нравственный опыт, развивают художественно-творческие и познавательные способности студентов посредством использования разных путей и способов анализа фольклорного текста, знакомят с современным состоянием и значением народного творчества,

помогают осмыслить его роль не только в литературе и искусстве, но и в самой жизни.

В жанрах русского фольклора ярко выражена аккумулятивная и культуроносная функции языка, так как в них зафиксирована жизнь нации, история носителей языка. На основании этого, цитируя А. Белого, текст народного творчества можно назвать по праву «текстом жизни», без обращения к которому невозможно познать и оценить литературный текст, исторически сложившийся на почве народных произведений. Именно это имел в виду М. Горький, когда писал: «Начало искусства слова – в фольклоре» [4]. В фольклоре закреплены способы и приемы поэтического видения мира, механизм поэтических способов мышления, опыт народа в области художественного воздействия на личность. Наконец, устное народное творчество является уникальной возможностью постичь единство формы и содержания произведения.

В нашей практике преподавания курса «Устное народное творчество» используем для анализа, помимо собственно фольклорных текстов, тексты художественных произведений, где авторами использованы элементы фольклорных мотивов. Одним из таких произведений, представляющего собой яркий пример гармоничного «вплетения» жанров устного народного творчества в литературный текст, является роман «Капитанская дочка», в котором А.С. Пушкин одним из первых русских писателей включил в художественный текст жанры устного словесного творчества и сделал его предметом литературы.

Роман «Капитанская дочка» вызывает неиссякаемый интерес в Оренбургской области не только как образец высокохудожественного текста, но и как произведение, появившееся после поездки А.С. Пушкина осенью 1833 года в город Оренбург. Все это способствует более глубокому осознанию студентами территориальной сопричастности области к реальным историческим событиям конца XVIII века и к истории воссоздания этих событий в романе «Капитанская дочка». Именно поэтому работа над литературным произведением «Капитанская дочка» на занятии по дисциплине «Устное народное творчество» занимает, на наш взгляд, свое уникальное место, знакомя студентов с текстами фольклорных жанров, бытовавшими в XVIII веке, воспитывая любовь к народному слову, формируя вдумчивого читателя и предоставляя возможность окунуться в культурно-историческое пространство пушкинского текста и народных текстов в ткани исторического романа.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является рассмотрение путей использования текста романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка», содержащего в себе народные песни, пословицы, поговорки и другие жанры фольклора, в качестве дидактического материала при обучении студентов в рамках курса «Устное народное творчество».

Изложение основного материала статьи. В первую очередь обращаем внимание студентов на наличие в «Капитанской дочке» народных песен, поговорок, пословиц, которые служат эпиграфами к главам романа или введены в речь героев. Студенты находят в тексте отрывки, где использованы автором жанры УНТ, дают толкование пословиц, размышляют над смысловым содержанием народных песен, их сильной композиционной позицией по отношению к главам.

Карпушкина Н. В.
Конева И. А.
К ПРОБЛЕМЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ **190**

Кирюхин А. Ю.
Кошкалов Е. С.
Мустафин А. Ф.
Савицкий С. К.
Тройно Е. Ю.
Хабибулин Э. М.
Хаустов С. Л.
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В РЕТРОСПЕКТИВЕ И ПЕРСПЕКТИВЕ РАЗВИТИЯ У ВЫПУСКНИКА ВУЗА **200**

Кожурова А. А.
Неустроева Е. Н.
ИГРЫ ДЕТЕЙ АРКТИКИ КАК УСЛОВИЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА **205**

Корепанова М. Г.
ОБ ИНТЕГРАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ **212**

Коробкова Е. Н.
КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИИ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ **222**

Костоусов А. Г.
ДИНАМИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ **230**

Кривых С. В.
Болгар Н. Н.
Кузина Н. Н.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ» **239**

Круподерова К. Р.
ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИХ СЕТЕВОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ **248**

Кряжева Е. В.
Бахлова Н. А.
РАЗРАБОТКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАК СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИЗАЙНЕРА **257**

Гороховцева Л. А.
Мендыгалиева А. К.
ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ (КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ) **125**

Горюнова Л. В.
Гутерман Л. А.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ «ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА) И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА» **134**

Джукаев М. Х.
Гогоберидзе З. М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ **140**

Дмитриева Л. А.
СРЕДОВОЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОПСИХОЛОГИИ **147**

Дуброва Е. А.
ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ **153**

Еровенко В. Н.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ В НАЧАЛЕ 20 ВЕКА **159**

Журавлева О. Н.
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ **165**

Исмонова О. С.
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА ДО ГОДА С ВРОЖДЕННОЙ РАСЩЕЛИНОЙ ГУБЫ И НЕБА **171**

Камышев К. Д.
Тетерин В. И.
Елагин В. А.
РАЗВИТИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ЭКСКУРСИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ **177**

Каримова Л. К.
Камалеева Г. З.
ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ **183**

Особое место уделяем внимание анализу речи Емельяна Пугачева: как он «с каким-то диким вдохновением» рассказывает калмыцкую народную сказку Гриневу; употребляет пословицы: *«В огород метал, конопли клевал; швырнула бабушка камушком – да мимо», «Будет дождик, будут и грибки, а будут грибки, будет и кузов»* [3]; поет с любовью народные песни. Гринев, оказавшись свидетелем исполнения Пугачевым и казацкими старшинами заунывной бурлацкой песни *«Не шуми, мати зеленая дубровушка»,* был потрясен «каким-то пиитическим ужасом» [3] от содержания песни, «грозных лиц, стройных голосов, унылого выражения» исполнителей, обреченных на казнь [1].

После выявления специфики речи Емельяна Пугачева студентам предлагается подумать над тем, с какой целью автор использовал народные мотивы. Далее в процессе обсуждения приходим к выводу, что использование жанров русского фольклора является средством раскрытия народности главного героя и служит средством речевой характеристики персонажа. Речь Емельяна Пугачева, пересыпанная народными выражениями, пословицами, свидетельствует о его происхождении – выходца из народной среды и в то же время мудрого руководителя и организатора народного восстания. Рисуя сцену исполнения песни *«Не шуми, мати зеленая дубровушка»* и показывая силу ее воздействия на дворянина Петра Гринева, А.С. Пушкин выражает свое отношение к Пугачеву: подчеркивает героику пугачевского восстания, силу народного движения и ее страшное выражение.

Отметим, что методически оправданным путем работы с текстом является неоднократное обращение к нему. Исходя из этого, работа с текстом может осуществляться как на протяжении нескольких занятий при изучении разных жанров фольклорных произведений посредством использования разных форм и методов работы.

Работа с текстом романа может проводиться и на этапе обобщающего занятия. Представим пример проведенного нами занятия на основе интерактивной технологии под названием ***«Журнал «По страницам «Капитанской дочки» А.С. Пушкина».***

Элементы драматизации и ролевая игра дает студентам возможность примерить на себя социальные роли, что помогает пережить ситуацию, которой не было в жизни участников.

I. Организация занятия, самоопределение студентов.

Группа заранее делится на команды в зависимости от жанров фольклора, наличествующих в романе «Капитанская дочка»: пословицы, поговорки, песни, сказки и т.д.

Предварительно команды получили групповые и индивидуальные домашние задания:

1) делают выборку частей текста, где употреблен жанр УНТ, который она будет представлять;

2) распределяют роли героев внутри группы и готовят одну из выбранных частей текста для инсценирования.

II. Проверка заданий в группах.

Задание 1*. Охарактеризуйте кратко выбранный вами жанр УНТ, используя примеры, употребленные в романе «Капитанская дочка».*

Задание 2*. Ответьте на вопрос:*

- Почему, на ваш взгляд, А.С. Пушкин обратился при работе над «Капитанской дочкой» к жанру пословиц (песен / поговорок / сказок)? Приведите примеры из текста.

Представим некоторые ответы студентов:

- Пословицы – жанр устного народного творчества назидательного содержания, представляет собой соединение практического ума с высшей силой – разумом. А.С. Пушкин показывает мудрость, смекалку Пугачева посредством наделения его речи пословицами, выражающими свойственный народу склад ума, способ суждения, особенность воззрения. Студенты зачитывают пословицы из романа.

- Песни отражают, регистрируют событие той эпохи, в которую они создавались; они передают идейно-эмоциональное содержание; передают богатство мыслей и чувств героя. В романе мы встречаем разные народные песни, например:

Капитанская дочь,
Не ходи гулять в полночь…
Ах ты, девка, девка красная!
Не ходи, девка, молода замуж…) [3].

Обращаем внимание студентов на жанры фольклора, бытовавшие в местах Крестьянской войны под предводительством Пугачева, без которых невозможно было воссоздать героический и трагический образ предводителя народного восстания, представить черты русского национального характера.

Так, обнаруживаем, что на страницах «Капитанской дочки» используются пословицы и поговорки, песни, которые получили жизнь в XVIII— XIX вв. в Оренбургском крае. Например, разбойничья песня:

Не шуми, мати, зеленая дубровушка,
Не мешай мне, доброму молодцу, думу думати,

включенная в главу «Незванный гость». Песня взята Пушкиным из сборника М. Чулкова в записи XVIII века, но могла быть услышана им и во время поездки в Оренбургскую губернию, так как текст этой песни был записан в нашем крае семьей Языковых (для собрания народных песен П.В. Киреевского) во второй четверти XIX века [2].

Еще пример: песни, используемые в качестве эпиграфов к главам романа:

Сторона ль моя, сторонушка,
Сторона незнакомая!
……..
(Старинная песня) (глава II)
Мы в фортеции живем,
Хлеб едим и воду пьем;
…….
(Солдатская песня) (глава III)
Вы, молодые ребята, послушайте,
Что мы, старые старики, будем сказывати. (глава VI) [3]

также известны в Оренбургском крае, о чем свидетельствуют записи, сделанные оренбургскими собирателями фольклора.

Задание, направленное на выявление краеведческого аспекта в тексте романа, способствует развитию познавательной деятельности, повышению читательского интереса, формированию навыков анализа художественного

Благонравова М. А.
Муратова О. А.
ПРИНЦИПЫ ВЫБОРА ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ **64**

Богданова А. А.
ДЕТЕРМИНАНТЫ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА **70**

Винокурова Н. В.
Мазуренко О. В.
ПРОБЛЕМА ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ И АНАЛИЗА СТАРШЕКЛАССНИКАМИ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШИРОКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ КОНТЕКСТЕ **77**

Воронин Д. М.
Берсенева И. А.
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ ДЕТЕЙ С АКУШЕРСКИМИ ПАРАЛИЧАМИ РУКИ **85**

Воронин Д. М.
Привезенцева Н. В.
Кузнецов А. В.
МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА **91**

Вотинов А. А.
КУЛЬТУРА, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОБЗОР) **98**

Alfia Ildusovna Gazizova
Marina Nailevna Siraeva
STUDENTS' LINGUISTIC CLUB IN LIGHT OF MASTERING FOREIGN LANGUAGES **106**

Гогоберидзе З. М.
Джукаев М. Х.
Гогоберидзе Ф. Ю.
ЗНАЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ **113**

Гогоберидзе Ф. Ю.
Джукаев М. Х.
Гогоберидзе З. М.
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ **119**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Агапова Г. Х.	**РОМАН А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖАНРОВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**3**
Акопян М. А.	**К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**	**8**
Акопян М. А. **Оганнисян Л. А.**	**ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**	**15**
Афанасьев В. В. **Васильева М. А.** **Куницына С. М.** **Фещенко Т. С.**	**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ В НАУКОЕМКИХ ОТРАСЛЯХ ГОРОДСКОГО ХОЗЯЙСТВА ГОРОДА МОСКВЫ**	**21**
Басова А. А. **Нарышкина А. А.**	**РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА**	**34**
Бекасова Е. Н.	**ОБ ИНТЕГРИРУЮЩЕМ АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА**	**43**
Белопухов С. Л. **Мишина О. С.**	**ШКОЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ВЛИЯНИЮ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНОГО ВЕЩЕСТВА НА СЕМЕНА И ПРОРОСТКИ**	**49**
Биксалеев А. А. **Фоминцева Н. С.**	**МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИИ НА ЦЕННЫЙ ПРИРОДНЫЙ ОБЪЕКТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КВЕСТА**	**54**

текста в культурно-историческом контексте, воспитанию чувства патриотизма и просвещению. Исходя из этого, студентам предлагается следующее задание.

Задание 3. *Ответьте на вопрос: Есть ли на страницах «Капитанской дочки» жанры фольклора, связанные с местными обычаями, бытом и природой? Приведите примеры.*

III. Инсценирование эпизодов «Капитанской дочки» (домашняя работа)

Студенты демонстрируют прочтение фрагментов романа: разыгрываются сцены встреч Пугачева и Петра Гринева (буран), поездка Пугачева и Гринева с целью спасения Маши Мироновой (сказка).

IV. Анализ текста.

Задание 4. Соедините правильно составные части текста народной песни (пословицы, поговорки, сказки), использованной А.С. Пушкиным в произведении «Капитанская дочка» (каждая команда получает жанр фольклора, с которым работала другая команда).

Следующее задание связано с эпиграфом *«Береги честь смолоду»,* представляющим собою сокращенный вариант русской пословицы: *«Береги платье снову, а честь смолоду»* [1]. Работу над данной пословицей связываем с цитатой М.А. Шолохова о русских пословицах.

Задание 5. *М.А Шолохов сказал: «Никогда не померкнет наша патриотическая гордость, закованная в булат таких пословиц: «Наступил на землю русскую, да оступился», «С родной земли – умри, не сходи», «За правое дело стой смело».*

- Как вы понимаете смысл этого высказывания?

- Какой смысл имеют пословицы, приведенные М.А. Шолоховым?

- Содержится ли на страницах романа «Капитанская дочка» пословица, близкая по смыслу с приведенными пословицами? Кто из героев произнес ее?

- Объясните, как вы понимаете эпиграф «Береги честь смолоду». Какую мудрость содержит в себе эта пословица?

Студенты выражают свое понимание слов М.А. Шолохова, далее в романе находят эпиграф *«Береги честь смолоду»* и полный вариант *«Береги платье снову, а честь смолоду»*. В ходе обсуждения анализа выявляют, что полный вариант пословицы вспоминает Гринев–отец, напутствуя сына, отправляющегося в армию в Оренбург. Эпиграф позволяет сказать в аудитории, что хранение родовой чести не в слепом следовании нормам дворянского общежития, не в «порядочности и добронравии», исключающих личную активность, а в верности идеалам «доброты и благородства» «в самых затруднительных обстоятельствах» [1]. Мудрость русского народа, закрепленная в пословице, выступает здесь в качестве жизненного ориентира и нравственной основы российского общества.

V. Подведение итога занятия.

В конце занятия подводятся итоги: еще раз отмечается значимость использованных А.С. Пушкиным народных жанров в романе «Капитанская дочка», анализируются достижения коллективной работы студентов, указываются недочеты, подсчитываются баллы.

Выводы. Итак, работа с текстом романа А.С. Пушкина в рамках дисциплины «Устное народное творчество» способствует осознанию студентами функций использования устных словесных жанров в художественном тексте: как выразительного средства, способствующего

героизации бунтарского образа главного героя, Емельяна Пугачева, как средства речевой характеристики персонажа и как структурного элемента в композиции текста. Стихия народной жизни в романе А.С. Пушкина, раскрывающаяся через привлечение жанров устного словесного творчества, позволяет говорить о глубине исторического мышления поэта, о его отношении к участникам народного бунта и концептуальном решении описания исторического события.

В статье представлен лишь один аспект работы с текстом А.С. Пушкина «Капитанская дочка» – анализ жанров устного народного творчества, инкрустированных в художественном тексте. В заключении скажем и то, что роман А.С. Пушкина «Капитанская дочка» может быть использован как учебный материал значительно шире: не только на уроках русского языка, но и истории, обществознания, возможно, географии. Обращение к роману «Капитанская дочка» позволяет показать студентам новые грани романа и его дидактических возможностей в школьной аудитории при изучении предметов литература, русский язык, история, обществознание, открывать новые грани в изучении романа в студенческой аудитории.

Литература:

1. Гиллельсон, М.И. Повесть А. С. Пушкина "Капитанская дочка": Комментарий: Л.: Просвещение, 1977.: пособие для учителя / М.И. Гиллельсон, И.Б. Мушина. - М. : Директ-Медиа, 2010. - 366 с. - ISBN 978-5-9989-0931-3; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=46746

2. Оренбургский фольклор в «Капитанской дочке» // XXVII Пушкинская конференция. Тезисы докладов. – Оренбург, 1983.http://classlit.ru

3. Пушкин, А.С. Капитанская дочка / А.С. Пушкин. - М.: Рипол Классик, 2013. - 256 с. - (Pocket Classic). - ISBN 978-5-386-05912-5; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=214100

4. Русское устное народное творчество. Хрестоматия по фольклористике: Учеб. пособие / Сост. Ю.Г. Круглов, О.Ю. Круглов, Т.В. Смирнова; под ред. Ю.Г. Круглова. – М.: Высш. шк., 2003. – С. 37.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Акопян Марина Артавазовна
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону)

К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье дан анализ понятий «дискурс», «педагогический дискурс», приводятся концептуально значимые характеристики педагогического дискурса, обосновывается изучение педагогического дискурса. При этом педагогический дискурс рассматривается как феномен, связанный с педагогической деятельностью и коммуникацией. Рассмотрен процесс функционирования педагогического дискурса в образовательной среде высшей профессиональной школы и его роль в развитии коммуникативной, информационной и личностной компетентности

10. Захарова А.Н. Аксиологические аспекты российской полиментальности // В мире научных открытий. – 2015. – №3.1 (63). – С. 818–832.

11. Захарова А.Н. Построение гражданского общества и система идеологических и политических ценностей молодежи // Семья. Государство. Общество. Сборник научных статей. Типография «Новое время», Москва – Чебоксары, 2009, С. 128-132.

12. Захарова А.Н. Экономический менталитет в структуре российской полиментальности. Монография. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 336 с.

13. Захарова А.Н., Дулина Г.С. Становление личности как гражданина в условиях регионального полиментального образовательного пространства: психологический и социокультурный дискурсы исследования // Научные исследования: от теории к практике. 2015. № 5 (6). С. 160-162.

14. Захарова А.Н., Дулина Г.С. Ценностные приоритеты студенческой молодежи в условиях регионального полиментального образовательного пространства // В мире научных открытий. 2015. № 7.1 (67). С. 503-512.

15. Захарова А.Н., Исаева М.В. Базовые ценности россиян в современном обществе // Сб. науч. трудов молодых ученых и специалистов. Изд-во Чуваш. ун-та, Чебоксары, 2012.

16. Захарова А.Н., Родионова З.Н. Система идеологических и политических ценностей молодежи в современных условиях // Прикладная психология и психологическое консультирование: новые реалии. Сборник статей и тезисов. Чебоксары, 2008. С. 159-168.

17. Захарова А.Н., Степанова С.В. Исследование приоритетов в системе политических ценностей студенческой молодежи // Вестник психиатрии и психологии Чувашии Чебоксары, 2007, С. 11-13.

18. Захарова А.Н., Харитонова С.Б. Социокультурные процессы в условиях радикальной трансформации традиционного общества в первой половине XX века // Вестник Чувашского университета. 2015. № 4.

19. Лебедева Н.М. Базовые ценности русских на рубеже XXI века. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lib.uni-dubna.ru/search/files/kult_lebedeva/~kult_lebedeva.htm (дата обращения 1.11.2016).

20. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. (в ред. от 21.07.2014) // СЗ РФ. № 53 (ч. 1).

21. Прокошенкова Л.П., Захарова А.Н. Духовные ценности народа и этнокультуральная направленность обучения. Монография. Чебоксары: изд-во ВФ МАДИ (ГТУ), 2010, – 257 с.

22. Родионова З.Н., Захарова А.Н. Гражданская позиция современной молодежи // Прикладная психология в условиях модернизации системы образования: традиции и современность. Чебоксары, 2008. С. 72-78.

23. Родионова Т.С., Дулина Г.С., Захарова А.Н. Социально-психологические особенности гражданской позиции студентов высших и средних специальных учебных заведений // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. Чебоксары, 2014. С. 144-148.

24. Смирнов Л.М. Эмпирическое изучение базовых ценностей // Мир России. Социология. Этнология. 2002. №1 С. 166-183.

25. Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».

Доминирующие ценности для себя лично и для страны в представлении студентов достаточно сильно различаются. Молодежь резко разграничивает ценности ближайшего социального окружения, межличностного взаимодействия и ценностные доминанты для страны в целом. В первых десяти приоритетах близки лишь позиции таких ценностей, как образование, развитие, справедливость. В представлениях об антиценностях, отвергаемых для себя лично и для страны, напротив, выявлено сходство. В числе таких антиценностей: наркомания и алкоголизм, война, жестокость, беззаконие.

Среди гражданских ценностей для студентов наиболее значимы для страны безопасность, законность, мир, внимание к людям, независимость. В духовно-нравственной сфере респонденты наиболее отвергают для страны жестокость, бездуховность, порабощение; в экономической – бедность и безработицу.

Исследование в данной области даст возможность создать теоретическую и эмпирическую основу для формирования научно-обоснованной концепции формирования и становления личности как гражданина в условиях регионального полиментального образовательного пространства (на примере Чувашской республики).

Литература:

1. Базовые ценности россиян: Социальные установки. Жизненные стратегии. Символы. Мифы / отв. ред. А.В. Рябов, Е.Ш. Курбангалеева. М.: Дом интеллектуальной книги, 2003. – 448 с.

2. Вечные ценности – основа российской идентичности. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.pravoslavie.ru/44320.html (дата обращения 1.11.2016).

3. Дулина Г.С. Гражданское и нравственно-патриотическое воспитание в условиях модернизации образования // Инновационные технологии в современном образовательном процессе: Материалы Междун. учеб.-метод. конф. 2011. С. 97-104.

4. Дулина Г.С. Проблемы духовно-нравственной направленности молодежи // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2012. № 3 (75). С. 49-53.

5. Дулина Г.С. Проблемы психолого-педагогического воспитания современной молодежи в рамках религиозной, духовно-нравственной культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. № 1-1 (77). С. 39-43.

6. Дулина Г.С., Захарова А.Н. Религия как компонент духовно-нравственной сферы личности. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 64 с.

7. Дулина Г.С., Захарова А.Н. Ценностные приоритеты студенческой молодежи в условиях становления гражданского общества // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. № 1-2 (77). С. 63-67.

8. Едифанова А.С., Дулина Г.С. Гражданская позиция и направленность интересов современной молодежи // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. Чебоксары, 2013. С. 162-167.

9. Журавлева Н.А. Ценностное сознание молодежи в условиях макросоциальных преобразований // Современный взгляд на будущее науки: сборник статей Междун. науч.-практ. конф. Научный Центр «Аэтерна». 2014. С. 170-174.

студентов. А также обосновывается роль коммуникативной компетентности как ключевой, определяющей профессиональный и личностный рост.

Ключевые слова: дискурс, педагогический дискурс, педагогическое проектирование, коммуникативная компетентность.

Annotation. This article analyzes the concepts "discourse", "pedagogical discourse", are conceptually relevant characteristics of pedagogical discourse justifies the study of pedagogical discourse. Thus pedagogic discourse is seen as a phenomenon linked to the pedagogical activity and communication. The process of functioning of the pedagogical discourse in the educational environment of higher professional schools and its role in the development of communicative, informational and personal competence of students. And also examines the role of communicative competence as a key, determines professional and personal growth.

Keywords: discourse, pedagogical discourse, instructional design, communicative competence.

Введение. В настоящее время правительством Российской Федерации определен и достаточно успешно реализуется комплекс долгосрочных целей и задач, которые направлены на развитие системы образования. Приоритет государственной политики в области образования, связан с возрастающей ролью человеческого капитала как ведущего фактора эффективного развития экономики страны. Современная образовательная ситуация характеризуется становлением гуманистической парадигмы, предполагающей иные, отличные от традиционных подходы к организации образовательного процесса, основанные на концепции личностно-ориентированного обучения. Цель которого – обеспечение развития и саморазвития личности на основе выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности.

Процессы глобализации, характеризующие постиндустриальное общество, привели к смене приоритетов в образовании. В традиционной образовательной парадигме на первое место ставилась заданная объективная реальность, развитие конкретного человека как уникальной индивидуальности в качестве цели образования не рассматривалось. Результат педагогической деятельности соответствовал заранее заданному стандарту. Возникла объективная потребность общества в педагоге, способном к проектированию педагогического дискурса в условиях современной образовательной парадигмы. Однако исследования показали недостаточную сформированность дискурсивной компетентности у выпускника вуза. Возросла потребность педагогической теории и практики в обосновании сущности педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании и недостаточной теоретико-методологической разработанностью данной проблемы в педагогической науке. В данной статье дискурс рассматривается как явление, заслуживающее внимание и требующее анализа его сущности и перспектив развития, поскольку оно имеет прямое отношение к взаимодействию в педагогическом общении. [1, С. 136].

Одной из проблем с методологической точки зрения является проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего педагога. Педагогический дискурс представляет собой социально-педагогический феномен, аккумулирующий в себе педагогическую теорию и практику с учетом современных тенденций, обусловленных

развитием общества. Актуальность исследования проблемы педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании обусловлена также необходимостью целостного осмысления педагогического дискурса как понятийно-дифференцированной категории, изучения его экзистенциальных, антропологических, культурологических, герменевтических истоков применительно к анализу реальной практики педагога. Методологическим основанием исследования являются интегративно-системный и системно-целостный подход, охватывающие все уровни и компоненты образовательного процесса. Названные подходы позволяет обнаружить педагогические основания для объяснения истоков неоднородности, множественности, педагогического дискурса и стратегически определить концептуальную основу проектирования педагогического дискурса в процессе высшего профессионального образования.

Анализ научных работ В.И. Карасика, О.В. Коротеевой, А.П. Липаева, Ж.В. Миловановой позволил выделить сущностные характеристики понятия «педагогический дискурс». Исследование педагогического дискурса является многоаспектной и многоуровневой проблемой, требующей системного разрешения и поиска концептуальных идей, адекватных ее сущности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи – рассмотреть и уточнить смысл понятий «дискурс», «педагогический дискурс», «педагогическое проектирование» в высшем профессиональном образовании будущего педагога. Педагогический дискурс, осуществляемый субъектами образовательного процесса вуза в коммуникативно-речевом взаимодействии на основе ценностных установок, педагогических целей, знаний, рефлексии, обеспечит формирование дискурсивно-проективной компетентности студента и преподавателя.

Изложение основного материала статьи. В современной науке понятие «дискурс» трактуется неоднозначно. Изучению дискурса посвящено множество исследований, авторы которых используют это явление в столь различных научных системах, что спектр употребления терминов «дискурс», «анализ дискурса», «дискурсивные практики» весьма широк. Дискурс является объектом междисциплинарного изучения целого ряда научных дисциплин, таких как лингвистика, антропология, социология, философия, культурология, психология, педагогика. Основными допущениями в дискурсивном анализе можно считать, что дискурс всегда интерпретируется в рамках определенного контекста; дискурс всегда адресован кому-то: либо партнеру по коммуникации, либо самому себе; дискурс является коммуникативным продуктом. Прежде чем начать разговор о педагогическом дискурсе и его концептуально значимых характеристиках, остановимся на существующих определениях центрального для настоящего исследования понятия - дискурс. К настоящему времени сформировались три основных подхода к его пониманию: [2, С. 95].

- дискурс как текст (в лингвистике);
- дискурс как общение (в социологии, социальной семиотике);
- дискурс как вид речевой коммуникации (в педагогике, логике, социологии, теории коммуникации).

В третьей трактовке дискурс рассматривается как сложное коммуникативное явление, отражающее динамический процесс использования языка в качестве инструмента общения, с помощью которого субъекты речевого взаимодействия в определенной ситуации выражают свои

бедность и безработица. Приведем их по порядку убывания: беззаконие (75,1%), война (70,6%), взяточничество (69,7%), безработица (66,7%), наркомания и алкоголизм (63,7%), бедность (49,8%). Для целей данного исследования особый интерес представляли гражданские, духовно-нравственные, экономические ценности, их роль в общей системе ценностных приоритетов.

Гражданские ценности находят свое выражение в системе гражданских отношений к государству, обществу, другим людям, к себе как гражданину. На них основывается приятие решений в идеологической и политической сфере, гражданского участия и электорального поведения. В качестве таковых мы рассматривали в данной методике (приведем в алфавитном порядке): безопасность, власть, внимание к людям, законность, мир, могущество, независимость, образование, равенство, развитие, Родина, свобода, справедливость, стабильность, сотрудничество, согласие. Среди антиценностей рассматривались – агрессия, беззаконие, взяточничество, война, вырождение, наркомания и алкоголизм, порабощение, разобщенность. Среди гражданских ценностей в выборке среди доминирующих были «безопасность», «законность», «мир», «внимание к людям». Молодежь хочет видеть свою страну безопасной, мирной, где жизнь регулируется, в первую очередь, законами и вниманием к людям. Студенческая молодежь считает самым неприемлемым беззаконие, войну, взяточничество, наркоманию и алкоголизм.

Экономические ценности связаны с ориентацией личности на материальное благополучие, на достижение высокого уровня материального благосостояния, с достаточно высокими экономическими притязаниями. Сочетание ориентаций таких ориентаций с ориентациями на труд и профессионализм позволяет судить о ценностях профессиональной самореализации. Экономические ценности бывают также характерны для лиц с низким уровнем дохода, низким уровнем социально–экономического статуса, желанием уйти от бедности, нужды. Для анализа экономических ценностей мы рассматривали ценности «достаток», «труд», «профессионализм» и антиценности: «бедность», «безработица», «лень», «непрофессионализм».

В число наиболее значимых из экономических ценностей попали только антиценности, отвергаемые для страны – «бедность» (в рейтинге на 6 месте), «безработица» (в рейтинге на 4 месте).

Духовно-нравственные ценности связаны с ориентацией личности на духовный мир, мораль, нравственно-этические нормы и принципы, глубокий интерес к системе личностных взаимоотношений.

Духовно-нравственные ценности преобладали в числе наиболее выбираемых лично для себя (любовь, семья, дружба, доверие, уважение к родителям), для страны эти ценности выделены не были. Среди отвергаемых *для себя* антиценностей – жестокость, безответственность, агрессия подлость, зависть, обман; для страны – жестокость, бездуховность, порабощение.

По результатам исследования были сделаны следующие **выводы**:

Среди ценностей значимых *лично для себя* у студенческой молодежи, наблюдается преобладание духовно-нравственных ценностей над ценностями прагматическими, экономическими, ценностями профессиональной самореализации, т.е. выраженный тип ориентаций на семью, личную жизнь, ближайшее социальное окружение, межличностное общение.

Таблица 2

Антиценности студенческой молодежи, отвергаемые для себя и неприемлемые для страны

Антиценность	*Отвергаемые лично Вами*		*Неприемлемые для страны*	
	%	**приоритет**	*%*	**приоритет**
Наркомания и алкоголизм	70,1	1	63,7	5
Война	69,7	2	70,6	2
Жестокость	59,2	3	39,3	7
Беззаконие	54,2	4	75,1	1
Взяточничество	49,8	5	69,7	3
Безответственность	48,8	6	31,8	13
Агрессия	48,3	7	32,8	12
Подлость	45,3	8	15,4	21
Зависть	38,8	9	10,9	25
Обман	38,3	10	25,4	15
Хамство	33,8	11	18,4	19
Корысть	32,8	12	14,4	22
Бездуховность	28,9	13	34,8	8
Болезни	28,4	14	24,9	16
Безработица	26,9	15	66,7	4
Разврат	26,9	16	22,4	17
Месть	26,4	17	10	26
Загрязнение	22,4	18	34,3	9
Порабощение	21,9	19	34,3	10
Глупость	21,9	20	18,9	18
Лень	20,4	21	9	27
Бедность	16,9	22	49,8	6
Черствость	14,4	23	14,4	23
Непрофессионализм	13,9	24	33,3	11
Слабость	11,9	25	16,4	20
Одиночество	8	26	6	30
Разобщенность	6,5	27	28,4	14
Святотатство	6,5	28	8,5	28
Вырождение	5	29	13,4	24
Неудача	4	30	7	29

В качестве антиценностей студенческой молодежи, которые они *отвергают лично для себя*, наиболее часто (более 50 % участников исследования) указывались: наркомания и алкоголизм (70,1%), война (69,7%), жестокость (59,2%), беззаконие (54,2%).

Список основных антиценностей, *неприемлемых для страны*, которые указали около половины респондентов, практически совпадает со списком антиценностей, которые они *отвергают лично для себя,* добавив антиценности

коммуникативные намерения (О.В. Коротеева, Е.С. Кубрякова, А. К. Михальская). В рамках данного подхода центр тяжести переносится с чисто лингвистического анализа дискурса на социальные факторы общения. Дискурс понимается как сложное коммуникативное явление. В настоящее время классификации дискурса, предложенные учеными, представляющими разные области знания и их направления, весьма неоднородны. Из наиболее часто встречающихся в современной специальной литературе необходимо выделить следующие виды дискурса: педагогический, деловой, научный и др. Многие виды дискурса вступают во взаимодействие друг с другом и обусловливают сложный диалогический процесс. С точки зрения статусно-ролевых характеристик участников общения В.И. Карасик выделяет личностно-ориентированное и статусно-ориентированное общение и вытекающие отсюда типы личностного дискурса. Изучение педагогического дискурса проводится нами с позиций интегративно-системного подхода, целесообразно сочетающего системный, компетентностный, личностно-деятельностный, аксиологический, культурологический подходы. Кроме того, интегративно-системный подход обеспечивает осознание студентом себя как субъекта образовательного процесса, создает атмосферу обращенности к личности, проникая во все структуры целостного педагогического процесса. В данной статье педагогический дискурс рассматривается как социальная, динамическая и открытая система, поскольку она характеризуется не только наличием связей и отношений между образующими ее элементами, но и неразрывным единством с окружающей средой, социумом, во взаимодействии с которыми система и проявляет свою целостность, являясь при этом ведущим активным компонентом взаимодействия. Педагогический дискурс - это объективно существующая динамическая система, функционирующая в образовательной среде вуза, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую образования, отражающая специфику педагогического взаимодействия субъектов и обеспечивающая формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса (коммуникативной, межкультурной и информационной). При характеристике педагогического дискурса мы анализируем изучаемый феномен по следующим аспектам: цель, участники, образовательная среда, содержательная составляющая, обстоятельства общения, специфика педагогического взаимодействия. Цель педагогического дискурса носит, как и цель образования в целом, трехкомпонентный характер: в профессиональной области - формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, в общественной жизни - полноценная социализация личности в обществе, в личностной сфере - становление самоценной личности. Педагогический дискурс формируется и функционирует в образовательной среде ВУЗа. Содержательная составляющая должна обеспечить общепредметный образовательный минимум, охватывающий четыре элемента содержания образования, выделенные В.В. Краевским: опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов - знаний; опыт осуществления известных способов деятельности - в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности - в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентаций. Актуализация социально и личностно значимого содержания

образования, определяющая избирательность педагогических воздействий на формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, является одним из организационно-педагогических условий построения педагогического дискурса. [3, С. 320].

Педагогическое взаимодействие понимается как процесс совместной деятельности участников образовательного процесса, имеющий педагогическую цель, опирающийся на установленные нормы и ценности, имеющий следствием изменения в деятельности, личностном миропонимании. Все виды взаимодействия: педагогическое, межличностное, социальное, сотрудничество, интеракция, общение, поддержка - являются стимулами развития личности. Специфика педагогического взаимодействия опирается на диалоговую позицию участников дискурса и находит свое выражение в многообразии стратегий его реализации. Мы рассматриваем педагогический дискурс не только как продукт деятельности, но и как процесс его создания, который определяется целым рядом внешних и внутренних факторов. Внешние факторы обусловлены социальной и образовательной средой, в которой создается и функционирует педагогический дискурс, а внутренние факторы связаны с личностными качествами и установками субъектов образовательного процесса. Таким образом, факторами создания и функционирования педагогического дискурса выступают, с одной стороны, рефлексивные развивающие механизмы личности, с другой - сама развивающая деятельность. Педагогический дискурс имеет полевую структуру, включающую содержательный, коммуникативный, деятельностный, личностный аспекты, а также мотивационно-ценностную, когнитивную и эмоциональную сферы. Укажем на свойства педагогического дискурса. К ним относятся:

• динамичность (изменение дискурса под влиянием воздействующих на него факторов);

• социальность (актуализация дискурса как социального явления);

• интегративность (синтез, объединение в целое всех компонентов педагогического дискурса и их комплексное влияние на личность);

• персонализация (в центре педагогического взаимодействия находится студент - его мотивы, цели, интересы, потребности, ценностные ориентации, т. е. студент как личность);

• диалогичность (диалогическое взаимодействие с другими людьми, в ходе которого происходит личностное взаимообогащение и развитие);

• контекстуальность (учет особенностей дискурса в контексте педагогической деятельности);

• целостность (наличие всех структурных элементов);

• ситуативная обусловленность (учет социально, культурно, личностно значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации);

• ценностная ориентированность (направленность на формирование социально и личностно значимых ценностей);

• недискретность (неопределенность границ дискурса как открытой динамической системы).

Педагогический дискурс включает все базовые функции педагогической деятельности, но они также приобретают свою специфику. Это функции: трансляции социального опыта, культуросозидательная, коммуникативная, регулятивная, креативная, аксиологическая, функция интеркультурной коммуникации. Следует заметить, что все функции педагогического дискурса в

В системе приоритетов базовых ценностей студенческой молодежи, *значимых лично для них*, наиболее часто выделялись: здоровье (было выбрано 73,6% респондентов), любовь (73,6%), семья (66,2%), дружба (65,7%), доверие (59,7%), уважение к родителям (44,8%). Данные базовые ценности выделило практически половина студентов, принимавших участие в исследовании. Далее расположились следующие ценности (указали от 40% до 30% опрошенных): безопасность (39,8%), образование (36,3%), развитие (32,8%), справедливость (31,8%), мир (30,3%).

В числе ценностей оказавшихся в конце рейтинга ценностей, *значимых лично для себя* (указали не более 10 % респондентов) оказались такие ценности, как: равенство (9,5%), труд (9%), надежда (9%), законность (8%), власть (7,5%), могущество (5,5%), известность (5,5%), убеждения (4,5%), долг (3,5%), согласие (2%), сотрудничество (1,5%).

В системе приоритетов базовых ценностей студенческой молодежи, выделяемых как значимые *для страны*: безопасность (выделили 79,6% респондентов), законность (67,2%), мир (52,2%), внимание к людям (50,2%). Данные базовые ценности выделило более 50% студентов, принимавших участие в исследовании.

Далее расположились следующие ценности (указали от 50% до 40% опрошенных): независимость (47,3%), справедливость (45,8%), образование (45,3%), могущество (41,3%), власть (40,3%), развитие (39,3%). Около трети опрошенных студентов вуза указали важность и значимость для страны таких ценностей как: равенство (32,3%), достаток (31,3%), Родина (31,3%), стабильность (30,8%).

В числе ценностей оказавшихся в конце рейтинга ценностей, *значимых для страны* (указали не более 10 % респондентов), если извлечь из них *лично значимые* ценности (семья, уважение к родителям, дружба, любовь) оказались: природа, милосердие, убеждения, успех, известность, надежда, согласие, творчество, удовольствие, смысл жизни.

Респондентам предлагалась инструкция «Из предложенного списка отметьте 9 антиценностей, *отвергаемых лично Вами*» и «Из предложенного списка отметьте 9 антиценностей, *неприемлемых для нашей страны*».

В таблице 2 приведено процентное соотношение выбранных антиценностей и приоритет в общей системе антиценностей, присвоенный по количеству выборов.

Таблица 1

Ценности студенческой молодежи, значимые для них лично и для страны

Ценность	*Значимы лично для Вас*		*Значимы для нашей страны*	
	%	**приоритет**	*%*	**приоритет**
Безопасность	39,8	7	79,6	1
Законность	8	31	67,2	2
Мир	30,3	11	52,2	3
Внимание к людям	17,9	18	50,2	4
Независимость	20,9	14	47,3	5
Справедливость	31,8	10	45,8	6
Образование	36,3	8	45,3	7
Могущество	5,5	34	41,3	8
Власть	7,5	32	40,3	9
Развитие	32,8	9	39,3	10
Равенство	9,5	28	32,3	11
Достаток	25,9	13	31,3	12
Родина	11,4	25	31,3	13
Стабильность	10	27	30,8	14
Свобода	27,9	12	24,9	15
Долг	3,5	36	23,4	16
Порядочность	18,9	17	18,9	17
Труд	9	30	17,9	18
Вера	19,4	16	16,4	19
Доверие	59,7	5	15,9	20
Сотрудничество	1,5	38	15,4	21
Здоровье	73,6	1	14,4	22
Профессионализм	16,9	19	13,9	23
Покой	10,4	26	12,4	24
Природа	15,4	23	10,4	25
Милосердие	14,4	24	9,5	26
Убеждения	4,5	35	9,5	27
Семья	66,2	3	9	28
Успех	20,9	15	9	29
Известность	5,5	33	9	30
Уважение к родителям	44,8	6	7	31
Надежда	9	29	6	32
Дружба	65,7	4	5,5	33
Согласие	2	37	5,5	34
Творчество	16,9	20	4	35
Удовольствие	16,4	22	4	36
Смысл жизни	16,4	21	2,5	37
Любовь	73,6	2	1,5	38

реальном пространстве образования взаимодействуют и выступают в единстве. Они представляют собой аспекты включения индивида в комплекс общественного бытия и развития личности. Специфика педагогического дискурса заключается в содержании, функциях, специфике предметной сферы, коммуникативном своеобразии субъектов, ситуативной интерпретации дискурса и его связях с другими сторонами педагогического процесса и развития личности. Организационно-педагогическими условиями построения педагогического дискурса являются: обеспечение целостности и неразрывности структурно-логических и предметно-практических связей между компонентами педагогического дискурса; диалоговая позиция участников педагогического дискурса; создание культуросообразной образовательной среды в вузе; концентрация и интеграция педагогического и специального знания; творческий подход к построению педагогического дискурса и использованию его возможностей; актуализация социально и личностно значимого содержания образования, определяющая избирательность педагогических воздействий на формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса; развитие рефлексивно-ценностного отношения к себе, другим участникам дискурса, к педагогической деятельности. Построение педагогического дискурса - это сознательно организуемый и управляемый процесс. Участие студентов в построении педагогического дискурса поможет им в будущем самостоятельно выстраивать модель любого педагогического явления в соответствии с нормами культуросообразной деятельности. Согласно современным взглядам, содержание образования не должно сводиться ни к основам наук, ни к простому усвоению знаний, умений и навыков. Оно должно реализовываться в процессе личностно ориентированного педагогического взаимодействия, направленного на профессиональное и личностное развитие всех участников образовательного процесса, на трансляцию и воспроизведение достижений культуры, социального опыта и опыта творческой деятельности.

Педагогический дискурс призван стать одним из основных средств, обеспечивающих создание условий для становления студента как целостного человека, так как он направлен на индивидуальное развитие, личностное становление и позитивную самореализацию субъекта образования. Без этой интегративной основы, по мнению ученых, невозможна гуманизация смысложизненной и профессиональной позиции студента. Проектирование педагогического дискурса является ценностно-ориентированным целенаправленным процессом, основанным на понимании и диалоге, рефлексии, выборе и ответственности в поиске индивидуально-личностных смыслов деятельности. Педагогический дискурс — это такой вид дискурса, который создается субъектами образовательного процесса вуза в коммуникативно-речевом взаимодействии на основе ценностных установок, целей, знаний, рефлексии, осуществляется в мыследеятельности, речи, текстах, направлен на поиск и выбор индивидуально-личностных и профессиональных смыслов педагогической деятельности, выступая средством формирования дискурсивно-проективной компетентности будущего учителя. Проектирование педагогического дискурса помогает понять механизм саморазвития и самосовершенствования студента и преподавателя, обеспечивает приобретение опыта конструктивного преобразования педагогической и социальной реальности (сознания, поведения, деятельности, образовательной среды).

Студент становится активным творческим субъектом самостоятельной деятельности благодаря помощи преподавателя. Преподаватель придает деятельности конфигурацию, в которой студент может опробовать себя в новых ролях и свободно проявить свой выбор и свою ответственность. В этом проявляется потенциал личностно-развивающего педагогического дискурса. К настоящему времени сформировалось несколько подходов к пониманию дискурса. В педагогике дискурс трактуется как контекст педагогической коммуникации со специфическим профессиональным «наполнением» (Т. А. Ладыженская, Ж. В. Милованова). Нами выявлена тенденция перехода от узкого понимания педагогического дискурса как особого вида институционально обусловленного речевого взаимодействия между учителем и учеником к более широкой его трактовке в качестве ценностно-смысловой коммуникации между субъектами образовательного процесса с учетом социопрагматических характеристик (И. А. Колесникова, С. Л. Суворова, Н. В. Шеляхина). Именно коммуникативные характеристики педагогического дискурса стали предметом научных рассуждений и дискуссий. Что же касается внутренней организации педагогического дискурса, принципов его проектирования, формирования его структуры и смысла, то до настоящего времени прогресс в решении этих проблем оставляет желать лучшего.

Личностное развитие неотделимо от профессионального, так как в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, осуществляя тем самым творческую самореализацию личности. Субъект, ориентированный и мотивированный на самоизменение, способен к построению собственной профессиональной деятельности, ее изменению и развитию, обусловливая становление профессионала. Образовательный процесс современного вуза требует ценностно-ориентированной направленности, основанной на понимании и диалоге, рефлексии, выборе и ответственности в поиске индивидуально-личностных смыслов деятельности.

Система высшего профессионального образования, в частности педагогического, призвана заложить основы культурной коммуникации, выступающей средством интеграции мирового социокультурного пространства. Культурная коммуникация суть механизма аккультурации языкового, речевого и коммуникативного континуума личности, включенной в разнообразную деятельность в структуре языкового пространства бесконечной коммуникации. То есть культурная коммуникация способствует воссозданию культурного единства. Поэтому проблема изучения педагогического дискурса особенно актуальна в настоящее время, в условиях модернизации современного высшего профессионального образования, когда речь идет о развитии информационно-коммуникативной, креативной личности будущего педагога. [4].

Выводы. Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что изучение педагогического дискурса помогает понять механизм саморазвития и самосовершенствования студента и преподавателя. Преподаватель придает деятельности конфигурацию, в которой студент может опробовать себя в новых ролях и свободно проявить свой выбор и свою ответственность. В этом проявляется потенциал проектированного педагогического дискурса. Творческий характер проектирования педагогического дискурса проявляется в

регионального полиментального образовательного пространства, позволило получить исследование, проведенное в 2016 году, в котором приняли участие студенты вуза г. Чебоксары (Чувашская республика).

Данное исследование продолжает работу по изучению ценностных приоритетов общества, базовым ценностям населения, особенностям ценностной сферы населения Чувашии в контексте региональной полиментальности Чувашской республики, ценностным ориентациям студенческой молодежи в региональном образовательном пространстве [3–8, 11, 13–17, 21–23].

Региональная полиментальность рассматривается нами как целостное явление, сложное по структуре – в котором во взаимодействии и взаимовлиянии переплетаются черты российского, советского и постсоветского, регионального менталитета народов Поволжья [12].

В исследовании приняло участие 200 студентов вуза. Возраст респондентов от 17 до 25 лет (средний возраст 19,49). 72,5% респондентов, принявших участие в исследовании девушки, 27,5 % юноши.

Для изучения черт мировоззрения, личностных установок, общественно-государственной направленности личности респондентов была использована методика определения ценностей и антиценностей личности, разработанная для получения картины ценностных предпочтений россиян на современном историческом этапе [1]. На основе изучения научной и публицистической литературы, посвященной ценностям России и российского общества, авторами проекта был сформирован список из базовых ценностей и антиценностей. Под *базовыми ценностями*, авторами понимаются основные жизненные смыслы, которыми индивиды, включенные в различные формы социальной активности, руководствуются в своей повседневной жизни, смыслы, которые в значительной степени определяют отношение индивидов к окружающей их действительности и детерминируют основные модели социального поведения. Под *антиценностями* авторским коллективом понимались включающие все то, что наиболее неприемлемо, отвергаемо, раздражает или угрожает, что осуждается обществом и культурой, в них выражается предельно обобщенно то в жизни современных людей, с чем, по данным историков, долго и часто безуспешно борются все существовавшие и ныне существующие культуры [24].

Данная методика наше внимание привлекла тем, что в ней отражен широкий спектр ценностей, значимых как для личности, так и для общества, духовных, нравственных и экономических, прагматических, индивидуальных и общественно значимых, находящих выражение в системе гражданских отношений к государству, обществу, другим людям, к себе как гражданину.

Респондентам предлагалась инструкция «Из предложенного списка отметьте 9 ценностей, *значимых лично для Вас*» и «Из предложенного списка отметьте 9 ценностей, *значимых для нашей страны*».

В таблице 1 приведено процентное соотношение выбранных ценностей и приоритет в общей системе ценностей, присвоенный по количеству выборов.

российского общества, воспитание детей и молодежи в духе гражданственности» [25]. К традиционным российским духовно-нравственным ценностям, говорится в документе, «относятся приоритет духовного над материальным, защита человеческой жизни, прав и свобод человека, семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины» [25].

Обсуждение значимости ценностей для российского населения (Свод российских ценностей) ведется и Российской Православной Церковью. В документе «Вечные ценности – основа российской идентичности», под которым объединены общественные приоритеты, приведены следующие ценности: справедливость; свобода; солидарность; соборность (рассматриваемая как единство власти и общества в работе на благо страны и людей; нравственная ответственность личности перед ближним и обществом); самоограничение и жертвенность; патриотизм; благо человека, его благосостояние и достоинство; семейные традиции (любовь и верность. забота о младших и старших) [2].

Роль гражданских, патриотических ценностей подчеркивается и в Федеральном законе об образовании. К основным принципам, на которых основывается государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования, в Федеральном законе об образовании отнесен принцип: «*гуманистический характер образования*, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» (ст. 3) [20].

Видный отечественный ученый Н.М. Лебедева подчеркивает, что «изучение системы ценностей и ее трансформации в современной России является едва ли не самой важной проблемой отечественной этнической и кросс-культурной психологии, поскольку именно в этом направлении исследований можно попытаться найти связь между прошлым и будущим русской культуры» [19].

Важность изучения базовых ценностей населения на современном этапе связана и с тем, что периоды кардинальных общественных трансформаций всегда сопровождаются активным размыванием базовых, традиционных ценностей и взаимопроникновением различных ценностных систем, формированием новых ценностных приоритетов [10, 18].

В исследованиях Н.А. Журавлевой было показано, что к происходящим в обществе изменениям, индикатором всех положительных и отрицательных процессов, происходящих в обществе, наиболее сензитивной является молодежь, в силу своих возрастных, психологических и социальных особенностей. В период активного формирования устойчивого мировоззрения, нравственного сознания, становления ценностной иерархии молодежь с большей легкостью принимает и усваивает все «новое» в культуре, чем представители более старших поколений [9].

Некоторые данные о ценностных приоритетах молодежи, связанных с становлением личности как гражданина, формируемых социальными и образовательными институтами на современном этапе в условиях

возможности и даже необходимости порождения необычных идей, отклонений в мышлении от традиционных схем, быстром разрешении проблемных ситуаций. В исследуемом процессе создаются условия для становления творчества, проявления творческих способностей человека, основанных на совокупности его мыслительных и личностных качеств. Несомненно, для проектирования педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего педагога свойственны все вышеперечисленные признаки: системность, нелинейность, непрерывность, творческий характер. В свете обозначенных тенденций разработка теории педагогического дискурса как проблемы, как концепции, как стратегии ее практической реализации обеспечивает новый уровень выявления закономерностей структурно-содержательной модернизации системы высшего педагогического образования.

Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Сов. энцикл., 1990. - С. 136-137.

2. Ежова Т.В. Истоки педагогического дискурса и их роль в формировании его гуманитарного качества // Современные факторы повышения качества профессионального образования: Материалы XXVIII препод. науч.-практ. конф. – Оренбург: 2007. – Т.7. – С. 95 – 108.

3. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. - М.: Лабиринт, 2004. - 320 с.

4. Концепция Федеральной целевой Программы развития образования на 2016–2020 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Акопян Марина Артавазовна
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону);
кандидат педагогических наук, доцент Оганнисян Лариса Арамовна
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В данной статье самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности определяется комплексом педагогических условий: содержательно-целевых; организационно-процессуальных и методико-инструментальных. Творческая самореализация сопровождается развитием внутреннего мира человека, его креативных, когнитивных, организационно-деятельностных и методологических качеств, как стремление личности реализовать свой внутренний потенциал, а творческой продукцией выступают результаты деятельности студента в виде оригинальной идеи, изменения личных качеств студента, развивающихся в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: самореализация, творческая самореализация, самосовершенствование, саморазвитие, субъект-субъектные взаимоотношения.

Annotation. Self-realization of students in educational-professional activity is determined by the complex of pedagogical conditions: meaningful-task; organizational and procedural and methodical-instrumental. Creative self-realization is accompanied by the development of man's inner world, his creative, cognitive, organizational and activity-related and methodological qualities as the desire of the individual to realize their inner potential and creative products are the results of the activities of the student in the form of original ideas, modify the personal qualities of the student, developing in the process of professional training.

Keywords: self-realization, creative self-realization, self-improvement, self-development, subject-subject relations.

Введение. Модернизация различных областей образования и интеграция России в мировую систему высшего образования потребовали переосмысления основных направлений профессиональной подготовки педагогических кадров. В настоящее время приоритетным направлением в образовании становится воспитание творческой личности, способной к самореализации в быстро меняющихся социально-экономических условиях. С точки зрения современной педагогической науки, обучение должно быть ориентировано на творческую самореализацию личности. Это требование вполне закономерно, так как самореализация является внутренним условием, движущей силой и мотивом осуществления предметных и социальных преобразований человека.

Данная тема актуальна, так как основным направлением современной образовательной политики России является комплексная модернизация образования на всех его уровнях и ступенях. В решении поставленных задач определяющей является роль учителя, педагога, преподавателя. Процессы глобализации, затрагивающие все сферы общественной жизни, обусловливают необходимость реформирования образования в соответствии с новыми реалиями. Профессионализм педагогов, формирование педагогического состава, соответствующего запросам современной жизни, - необходимое условие модернизации всей системы образования. Подготовленные в системе педагогического образования специалисты призваны стать носителями идей обновления на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования. Принятие Концепции модернизации российского образования до 2020 г. вызвало необходимость уточнить стратегию подготовки педагогических кадров с учетом задач общенациональной образовательной политики, перспективных потребностей личности и общества. В основу модернизации системы образования должны быть положены такие принципы проектной деятельности, реализованные в приоритетном национальном проекте «Образование», как открытость образования к внешним запросам, применение проектных подходов, поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике. В связи с изменениями в современном обществе возникла потребность в активных, деятельных людях, которые могли бы быстро приспосабливаться к меняющимся условиям, способных к самореализации, самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию. [1, С. 320]

В высших учебных заведениях на современном этапе все более широкое признание получает концепция, направленная на такое построение учебно-воспитательного процесса, при котором обучение решает задачу вовлечения студентов в активную самостоятельную учебно-познавательную деятельность, моделирующую процесс их дальнейшего самообразования. Большое

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Захарова Анна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
кандидат психологических наук, доцент Дулина Галина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: РОЛЬ ГРАЖДАНСКИХ, ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается система ценностных приоритетов студенческой молодежи, в том числе в политической и идеологической сфере; выявляется роль в ней гражданских, духовно-нравственных, экономических ценностей. Освещены результаты эмпирического изучения ценностных приоритетов студенческой молодежи – ценностей значимых для себя и для страны, антиценностей (отвергаемых) для себя лично и для страны.

Ключевые слова: ценностные приоритеты, студенты, гражданственность, региональное полиментальное образовательное пространство, гражданские, духовно-нравственные, экономические ценности.

Annotation. The system of value priorities of students, including in the political and ideological sphere, is considered in the article. The authors studied the importance of this system in the civil, spiritual, moral and economic values. The results of empirical study of value priorities of students - the values important for myself and for the country, anti-values (values rejected) for himself and for the country are presented in the article.

Keywords: value priorities, students, citizenship, regional polymental educational space, civil, spiritual, moral and economic values.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект 15-16-21016 а(р)

Введение. Проблема становления личности как гражданина является одной из актуальных научных направлений фундаментальных исследований для целого ряда наук, но для психологической науки имеет особую научную и социальную значимость.

Формулировка цели статьи. Целью данного исследования является изучение системы ценностных приоритетов студенческой молодежи, в том числе в политической и идеологической сфере; выявление роли в ней гражданских, духовно-нравственных, патриотических, экономических ценностей.

Изложение основного материала статьи. В Стратегии национальной безопасности РФ говорится, что одной из стратегических целей обеспечения национальной безопасности является «сохранение и приумножение традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы

4. Басканский, О.Е. Кучер Е.Н. Образ мира: когнитивный подход / О.Е. Басканский. - М., 2000.
5. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М. 1960.
6. Газизова Ю.С. Феноменология репрезентация образов. Международная научная школа педагогики и психологии. – М, 2014. - № 5 (13). – С. 130-132.
7. Демченко О.Ю. Категория «образ мира» в отечественной психологии // Актуальные проблемы психологии личности: Сб. науч. тр. Вып.3. – Екатеринбург, 2006. – С. 4-12.
8. Гостев, А.А. Образная сфера человека / Рос. Акад. Наук. Ин-т психологии. Всерос. Н-и центр традиц. нар. медицины. - М.: Б. и., 1992. - 194 с.
9. Кильченко, О.И. Ментальная репрезентация психологических терминов. Дис … канд. психол. наук. - Пермь, 2003. – 240 с.
10. Леонтьев, А.Н. Психология образа. – Вестник МГУ. Сер. «Психология», 1979. - С. 3-13.
11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Изд. 2-е. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
12. Смирнов, С.Д. Мир образов и образ мира // Вестник Моск. ун-та. Сер.14: Психология,1981. № 2. - С. 15-29
13. Смирнов, С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения / С.Д. Смирнов. - М.: Изд-во МГУ, 1985. - 235 с.
14. Смирнов, С.Д. Мир образов и образ мира // Вестник Моск. ун-та. Сер.14: Психология,1981. № 2. - С. 15-29.
15. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.
16. Франкл В.Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева.

количество открытий, стремительность развития знания и науки требует от человека развитого исследовательского, креативного мышления. Изменяется позиция человека в образовательном пространстве, он становится субъектом образования.

Переход на новые образовательные стандарты поставил перед педагогами актуальную задачу организации образовательного процесса в высшей школе на основе принципов компетентностной парадигмы. Она предполагает не только изменение содержания и структуры образовательного процесса (акцент делается на активности самого студента и увеличивается объем самостоятельной работы), но и кардинальное изменение цели образовательного процесса — компетентная личность выпускника. В процессе обучения в вузе учебно-профессиональная деятельность становится важной сферой самовыражения студента. Студент в процессе обучения реализует свои когнитивные потребности через учебную деятельность. Поэтому проблема самореализации личности в вузе очень актуальна, так как без нее невозможно реализовать принципы компетентностной парадигмы, потому что студент не сможет сформировать компетентность без проявления собственной активности, в том числе в познавательной сфере. Явлению самореализации личности студента в вузе посвящен ряд работ, например, Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневичи др. [2, С. 560].

В статье самореализация рассматривается, как стремление личности реализовать свой внутренний потенциал и найти место в социуме. Познавательная потребность же трактуется как стремление личности к процессу познания. Это очень важная потребность человека, благодаря которой он развивается, обретая новые знания, навыки, при этом реализуя себя в дальнейшем.

В данной статье поставлены следующие задачи:

- раскрыть сущность понятия «творческая самореализация студентов»;

-выявить показатели и уровни творческой самореализации студентов в вузе;

- выделить комплекс педагогических условий, способствующих творческой самореализации студентов в учебном процессе вуза.

Методологической основой исследования данной проблемы являются: идеи гуманизма, освещенные в трудах Н. Бердяева, П. Флоренского и др., психологов-гуманистов К. Роджерса, А. Маслоу, Г. Олпорта и др.; концепции личностно-ориентированного обучения Н.А. Алексеева, Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневича, В.В. Серикова, И.С. Якиманской; основные положения проблемы творчества применительно к педагогическим явлениям и процессам В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, А.С. Косоговой, Н.Д. Никандрова, Н.Д. Кузьминой и др.

Концептуальные основания мы находим в трудах представителей философской науки — Л.И. Антроповой, Т.А. Ветошкиной, А.А. Идинова, А.В. Шинкина, изучающих источники, движущие силы, потребности личности в самореализации; работах психологов — К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.И. Анциферовой, А.Н. Леонтьева, А.Л. Попова и др., рассматривающих самореализацию как потребность личности, как деятельность, как результат этой деятельности; в трудах педагогов - Е.И. Горячевой, Н.Б. Крыловой, А.В. Мудрика и др., анализирующих

сущность, структуру профессиональной самореализации личности, факторы и условия, стимулирующие и сдерживающие этот процесс.

В контексте проблемы творческой самореализации студентов в процессе педагогического образования особый интерес представляют работы, предметом изучения которых было содержание творческой самореализации молодого учителя, готовности к профессиональной творческой самореализации будущих учителей.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи заключается в создании условий для творческой самореализации студентов в педагогическом вузе. Творческая самореализация студентов в вузе будет успешной, если будут внедрены в практику учебного процесса комплекс условий, способствующих развитию самоорганизации, инициативы и рефлексии. Комплексом условий в учебном процессе вуза выступает: обогащение теоретических знаний студентов о феномене творческой самореализации и студенческой самореализации, в частности, субъект-субъектные взаимоотношения участников педагогического процесса; эффективная организация самостоятельной работы студентов как высшей формы их учебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное педагогическое образование как способ становления молодого человека в культуре призвано помогать не только освоению дидактически преобразованного профессионального опыта и развитию индивидуальности на этой основе, но и сотворению образа в этом мире, способствующего сущностной самореализации еще в период обучения в вузе. Однако, ориентация на развитие студента как личности, как индивидуальности и как активного субъекта деятельности может быть реализована на основе построения соответствующей стратегии деятельности преподавателя, создающего условия для самореализации собственного творческого потенциала и творческого потенциала студентов в системе взаимодействия. Это взаимодействие будет служить средством развития сущностных сил субъектов образования, отражающихся не только в индивидуальных проявлениях (мыслях, поступках), результатах познавательных процессов, но и адекватных измерениях социокультурной среды. Тем не менее, на сегодняшний день в педагогике проблема создания условий для творческой самореализации личности в образовательном процессе, их роль в становлении личности, оптимальной проявленности в качестве средства «самостроительства» и «взаимостроительства» остается насущной. Особую актуальность приобретает данная проблема с учетом того, что при получении образования в вузе возможна не только подготовка к педагогической деятельности, но и продуктивное проживание отрезка студенческой жизни как таковой, поскольку опыт творческой самореализации этого периода времени задает траекторию будущих профессиональных и личностных проявлений учителя.

Потребность в самореализации – одна из ведущих потребностей личности (А. Маслоу, А. Адлер, К. Роджерс, Э. Фромм). Она является источником личностно-смысловой активности человека, направленной на творческое преобразование мира. Самореализоваться, по А. Маслоу, значит стать тем человеком, которым в принципе ты можешь стать, достигнув вершины своего потенциала. Самореализация – не единичный акт, а процесс постоянного

Определяющая роль образа мира по отношению к любой актуальной ситуации (познания) не исключает возможность уточнения, обогащения, перестройки образа мира в целом. Согласно мнению А. А. Гостева, интегральный образ реальности самоочевиден для субъекта и по тому обладает свойством интимности и исключительности [8].

Активная теоретическая и экспериментальная разработка категории «образ мира» осуществляется в рамках психологии объективной семантики (Артемьева Е.Ю. 1990, 1999; Ханина И.Б. 1990; Серкин В.П. 2000, Стрелов Ю.А. 2000). Образ мира (субъективное представление мира) рассматривается здесь как «интегратор следов взаимодействия человека с объективной действительностью» [2].

По мнению Е.Ю. Артемьевой, в качестве структуры, организующей эти следы и позволяющей им быть регулятором образа мира субъекта, выступает структура объективного опыта. В данной ситуации конструкт «субъективный опыт» соотноситься с понятием образом мира как часть с целым (Артемьева Е.Ю. 1999). Субъективный опыт понимается как «структурированные следы, предшествующие реализуемому в данный момент акту деятельности» [2]. Одной из форм существования следа деятельности выступает субъективное отношение к объекту, фиксирующееся в системе смыслов (индивидуальных значений). Следовательно, сущность образа мира связывается с системой знаний [1].

Познавательный аспект образа мира призван характеризовать термин «система актуальных координат объекта». Иными словами, обращаясь к некоторой системе свойств, в проблемной ситуации, субъект каждый раз строит свои ответы на ее основе. Базисные элементы данной системы (системы свойств, реально используемой человеком при описании объекта или ситуации) были названы В.Ю.Артемьевой «актуальными координатами объекта или ситуации» (АКО). Выбрать АКО – значит определить, что необходимо знать о данном объекте, на какую информацию о нем следует обращать внимание в первую очередь.

Выводы. Итак, мы рассмотрели основные теоретические позиции относительно категории «образ мира». С целью обобщения изложенного, обозначим свои акценты в представленном вопросе. Все вышеперечисленные позиции отличны друг от друга, а образ мира рассматривается как: а) универсальная форма знаний человека о мире, характеризующаяся прогностической направленности; б) категория, описывающая отражения мира на уровне восприятия; в) интегральный образ реальности, обладающей свойством интимности и исключительности; г) структура, закрепляющая когнитивные приобретения человека; д) субъективное представление мира, интегрирующие результаты (следы) взаимодействие человека с миром.

Литература:

1. Артемьева, Е.Ю. Семантические измерения как модели // Вестник Моск. ун-та. / Е.Ю. Артемьева. Серия 14, Психология. Вып.1, - С. 61-73.

2. Артемьева, Е.Ю. Серкин, В.П. Стрелков, Ю.К. Описание структур субъективного опыта: контекст и задачи // Мышление, общение, опыт. – Ярославль: Изд-во Яросл. ун-та, 1983.

3. Артемьева, Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / под ред. И.Б.Ханиной. - М.: Наука: Смысл, 1999. - 350 с.

классическом понимании (Левченко Е.В., 2000.) Образ мира целостен, это «некая конструкция, отражающая ведение (восприятие, представление, понимание) субъектов реальности во всей ее полноте, построенное на основании полного тезауруса доступных ему впечатлений» [4].

Данные характеристики актуальны для нашего исследования, поскольку «общие положения концепции «образа мира» могут быть применены и к анализу активной роли психики в планировании и регуляции любого вида деятельности» [14].

Дальнейший теоретико-методологический анализ категории «образ мира» осуществляется в работах С.Д. Смирнова (1981, 1985), В.В. Петухова (1984), А.А. Гостева (1984, 1992), О.Е. Баксанского, Е.Н. Кучера (2000). Перечисленные исследователи рассматривают реальность, обозначаемую данным концептом, под разными углами зрения.

Так, С.Д. Смирнов, определяя «образ мира» как универсальную форму человека, обусловливающую возможности познания и управления поведения, называет в качестве самой глубокой его характеристики прогностическую направленность: «Образ мира и есть система экспектаций (ожиданий)», порождающая объект - гипотезу, на основе которых идут структурированное и предметная идентификация отдельных чувствительных впечатлений», система «которая опосредует, преломляет через себя любое истинное воздействие» [11]. Интересно отметить, что положение о роли перцептивных гипотез в построении образа мира сближает позицию С.Д. Смирнова с позицией Д.Ж. Брунера (Брунер Д.Ж., 1977).

Таким образом, образ мира как система ожиданий относительно развития событий детерминирует формирование перцептивных гипотез: образ мира «в функциональном плане препятствует любому воздействию, любому стимулу, а не «возбуждается» в ответ на внешнее воздействие» [13]. Появление данной концепции является объективным закономерным следствием развития деятельностного подхода А.Н. Леонтьева, а образ мира в формулировке С. Д. Смирнова представляет собой целостную систему познавательных гипотез, генерируемых субъектом на разных уровнях.

В.В. Петухов рассматривая категорию «образ мира» применительно к исследованию процессов мышления (Петухов В.В., 1984), предлагает использовать по аналогии с понятием «образ мира» в сфере восприятия понятия «представление мира» в сфере мышления. По мнению О.Е. Баксанского и Е.Н. Кучера, «такой подход неоправданно сужает по начальную мысль А.Н. Леонтьева о целостности образа мира и включенности в него самой разнообразной информации [4]. Тем ни менее, мы можем зафиксировать исследовательскую попытку адаптировать категорию «образ мира», введенную в контексте восприятия, к изучению других психических явлений.

Гостев А.А. обращается к категории «образ мира» в контексте изучения вторичных образов (1984, 1992). Автор признает, что образ мира (интегральный образ мира) выступает в качестве своеобразной прямой, фильтрующей восприятие на сознательном и на осознаваемом уровнях и определяющей различие видения мира. Интегральный образ реальности является первичным по отношению к актуальному восприятию: «Всякое актуальное восприятие предмета фактически является включением воспринятого объекта в организованную систему представлений» [8].

преодоления внутренних противоречий личности с целью полного раскрытия ее сил и способностей.

В педагогике «самореализация» определяется как «одна из целей педагогического процесса и заключается в помощи личности осуществить свои позитивные возможности, раскрыть задатки и способности». Проблема самореализации личности педагогами рассматривается в основном в контексте проблем профессионального самосовершенствования, самовоспитания, самоопределения, самообразования и др. Также в педагогической науке понятие самореализация определяется как стремление к признанию своего «Я» окружающими, самостоятельное создание условий для его полного проявления. Основными характеристиками самореализации личности студента является динамическое взаимодействие с миром в рамках учебно-профессиональной сферы жизнедеятельности, способствующее актуализации и развитию потенциальных возможностей студента при обеспечении педагогических условий.

Структура самореализации личности студента в учебно-профессиональной деятельности представляет собой совокупность мотивационно-целевого, содержательного и регулятивного компонентов. Показателями мотивационно-целевого компонента самореализации являются познавательный и профессиональный интересы, показателями содержательного компонента самореализации – действенность и системность знаний, показателями регулятивного компонента – рефлексивность и самостоятельность.

Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности определяется комплексом следующих педагогических условий: содержательно-целевых (актуализация субъектного опыта студентов и его включение в содержание профессиональной подготовки, расширение субъектных функций студентов в образовательном процессе, проблематизация личных профессиональных норм деятельности и поведения студентов); организационно-процессуальных (компетентность преподавателей, осуществляющих профессиональную подготовку студентов с целью их максимальной самореализации; диалогическое взаимодействие субъектов учебного процесса; рефлексивное управление деятельностью студентов со стороны педагога); методико-инструментальных (использование в ходе обучения интерактивных методов и приемов обучения, вовлечение студентов в дополнительное профессиональное образование).

Творческая самореализация сопровождается развитием внутреннего мира человека, его креативных, когнитивных, организационно-деятельностных и методологических качеств, а творческой продукцией выступают: во-первых, результаты деятельности студента в виде оригинальной идеи, сценария и т.п.; во-вторых, изменения личных качеств студента, естественно развивающихся в процессе профессиональной подготовки.

Особый интерес и внимание вызывает технология саморазвивающего обучения, предложенная Г. К. Селевко. Опираясь на основные положения этой технологии, можно организовать деятельность человека не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности: [3, С. 256]:

– в самоутверждении (самовоспитание, самообразование, самоопределение, свобода выбора);

– в самовыражении (общение, творчество и самотворчество, поиск, выявление своих способностей и сил);

– в защищенности (самоопределение, профориентация, саморегуляция, коллективная деятельность);

– в самоактуализации (достижение личных и социальных целей, подготовка себя к адаптации в социуме, социальные пробы).

Выявлено, что для проявления творческой самореализации студентов необходимо, чтобы учебный процесс удовлетворял комплексу следующих педагогических условий. [4, С. 204]

1. Обогащение теоретических знаний студентов о феномене «творческой самореализации» как таковой, и студенческой самореализации в частности.

2. Субъект-субъектные взаимоотношения его участников, подразумевающие равноправное сотрудничество и взаимопонимание; процесс взаимодействия преподавателя со студентами происходит в диалоговом общении, в творческой атмосфере. Реализация этого условия возможна как через традиционные формы обучения (лекция и семинарское занятие), так и современные формы - лекция-полилог, характерной чертой которой является то, что процесс познания студентов приближается к поисковой исследовательской деятельности. Отличительная особенность - диалогичность. При построении подобных лекций используются следующие приемы: встречные вопросы по тому материалу, который предстоит изучить; столкновение различных точек зрения на отдельные проблемы; «сократовские диалоги» и др.

- семинары исследовательского типа, целью которых является углубленное изучение отдельных научно-практических проблем, с которыми сталкивается студент.

- семинары-дискуссии, которые организуются как процесс диалогического общения участников. Особенность такого семинара состоит в том, что можно использовать элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

Выводы. Результатом реализации данной проблемы выступает удовлетворенность студента продуктами собственной деятельности как показатель возможности достижения успеха в получении студентом учебного результата, который отвечает его устремлениям, намерениям и критериям. Вместо широко распространенной схемы субъектно-объекного взаимодействия «преподаватель-студент» вырисовывается схема субъектно-субъектного равно партнерского учебного сотрудничества, где преподаватель - содержательная личность, и студент как единый взаимодействующий, совокупный субъект партнерского общения. [5, С. 33]

В ключевых реформах модернизации отечественного образования одним из приоритетных направлений является качественная подготовка педагогов обладающих современным и более высоким уровнем компетенций, владеющих инновационными методами в обучении и воспитании, с творческим типом мышления, а также владеющим самостоятельными жизненными и профессиональными стратегиями.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: В 2 кн. Казань: Изд-во КГУ, 1998. - Кн. 2. – 320 с.

Так, в культурно-исторической теории Л.С. Выготского трактовка образа мира предложена в рамках идеи ученого об усвоении человеком в совместной жизнедеятельности выработанных в социуме значений и применении их для означивания, организации своего субъективного опыта в согласованную картину мира. Это создает предпосылки для формирования общей картины мира членами данного социума – представления о мире в данном социуме, которому придается онтологический статус «объективной реальности». Важно отметить, что Л.С. Выготский неустанно подчеркивал социальный характер развития психики человека. Именно в этом взаимодействии совместный опыт выступает носителем культурных знаково-символических средств для человека, который пока что этими средствами не владел. Позже культурные знаки интериоризируются, усваиваются и применяются самостоятельно [5]. Таким образом, в представленной трактовке Л.С. Выготского образ мира выступает как динамично развивающееся образование, имеющее социокультурную природу, проявляющееся и формирующееся в процессе усвоения субъектом культурных знаков.

Однако наиболее существенные изменения в понимании интересующей нас проблемы в представленных в отечественной психологии концепциях образа мира связаны, прежде всего, с именем А.Н. Леонтьева. В своей статье «Психология образа» впервые обратился к данной категории первоначально для обозначения согласованных и разделяемых с другими людьми представлений о мире [11].

Согласно утверждениям ученого, образ мира является результатом обработки данных восприятия, когда всякая текущая информация встраивается в некоторую имеющуюся у субъекта структуру, результатом чего является наша способность учитывать в своем поведении присутствие в окружающей обстановке тех объектов, которые в данный момент отсутствуют в актуальном поле восприятия [6]. Таким образом, отстаивая идею, о разработке проблем восприятия в русле проблем психологии образа мира, А.Н. Леонтьев утверждал, что «…психология образа (восприятия) есть конкретно научные знания о том, как в процессе своей деятельности индивиды строят образ мира - мира, в котором они живут, действуют, который они сами определяют и частично создают; это знание также о том, как функционирует образ мира, опосредствуя их действия в объективном реальном мире» [11].

Следует отметить, что в школе А.Н. Леонтьева (С.Д. Смирнов, В.В. Петухов, В.П. Зинченко, Е.Ю.Артемьева, Ф.Ю. Василюк, А.А. Леонтьев и др.) образ мира изучался преимущественно в психологии познавательных процессов, при этом, были установлены следующие характеристики образа мира:

- «амодальность» ядерных структур образа мира; первичность значения смысла в образе мира по отношению к чувственным характеристикам;

- универсальность формальных характеристик, (формы организации знаний);

- целостность, несводимость к совокупности отдельных образов;

- прогностичность – «самая глубокая и неотъемлемая характеристика»;

- представленность на разных уровнях сознания;

- предшествование и преобладание образа мира в формировании конкретного образа предмета по сравнению с актуальной стимуляцией [7].

Итак, «образ мира», по существу, перестает быть образом восприятия в

Согласно представлениям Х. Г. Гадамера, представителя философской герменевтики, наблюдается прямая зависимость содержания образа мира от этнической принадлежности субъекта, а именно, люди, воспитанные в традициях определенного языка и определенной культуры, видят мир иначе, чем люди, принадлежащие к другим традициям. Таким образом, знакомство с особенностями различных типов культур приводит к расширению образа мира субъекта.

Понятие «образ мира» встречается в одном из докладов известного австрийского психиатра и психолога, создателя логотерапии, В. Франкла. Представляя категорию «образ мира», данный автор рассматривает ее через призму картины человеческого познания, в которой «человек предстает как субъект, который лишь «проектирует» свой мир, который во всех «проектах мира» выражает каждый раз самого себя, так что через этот спроектированный «мир» виден всякий раз лишь сам – проектирующий субъект». При этом, «проект мира в действительности является не субъективным проектом субъективного мира, а фрагментом, хоть субъективным, но фрагментом объективного мира…» [16]. Кроме того, В. Франкл указывал, что разнообразные исследовательские результаты, накопленные представителями разных отраслей знания, нуждаются в преобразовании в единый образ мира и человека.

Теория личностных конструктов Дж. Келли является еще одним направлением исследования образа мира. В соответствии с данной концепцией, качественной единицей анализа образа мира является персональный конструкт, типичный для субъекта способ оценки событий по принципу «да - нет». Иными словами, персональный конструкт выступает как средство анализа, классификационно-оценочный эталон, с помощью которого субъект сможет оценивать сходства и различия объектов и явлений. Согласно этому утверждению, человек в концепции Дж. Келли рассматривается как своеобразный ученый-исследователь, выдвигающий рабочие гипотезы о реальности, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события жизни. Интересно заметить, что все личностные конструкты носят системный характер и имеют два противоположных полюса. При этом признак, по которому два элемента считаются похожими или подобными, называется эмерджентным полюсом или полюсом сходства конструкта, признак по которому они противоположны третьему элементу, называется имплицитным полюсом или полюсом констраста конструкта. Разнообразие индивидуальных конструктных схем объясняется различиями в прошлом жизненном опыте людей. Таким образом, каждый конструкт обладает эмерджентным и имплицитным полюсом, совокупность личностных конструктов и образует образ мира.

В заключении анализа представлений о проблеме образа мира, представленных в зарубежных исследованиях, следует отметить их многообразие и неординарность, при этом объединяющим фактором всех перечисленных теорий, все же, является признание определяющей роли образа мира в отражении действительности.

Разработка понятия образа мира и его многочисленных аналогов получила свое отражение в трудах отечественных исследователей, однако в свете преломления научной методологии обрела качественно иное содержание.

2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие. — Ростов н/Д: Учитель, 1999. - 560 с.

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 2010. – 256 с.

4. Цурикова Л.В. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. Белгород, 2008. — 204 с.

5. Шутенко Е.Н. Проблема самореализации в вузовском обучении. Alma mater // (Вестник высшей школы.) – 2011. - №7. - с. 33-36

Педагогика

УДК: 371

доктор педагогических наук, профессор Афанасьев Владимир Васильевич
Государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
ученый секретарь Васильева Марина Алексеевна
Государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Московский институт открытого образования» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Куницына Светлана Михайловна
Государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Академия социального управления» (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент заведующий
кафедрой методики обучения физике Фещенко Татьяна Сергеевна
Государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Московский институт открытого образования» (г. Москва)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ В НАУКОЕМКИХ ОТРАСЛЯХ ГОРОДСКОГО ХОЗЯЙСТВА ГОРОДА МОСКВЫ

Аннотация. Процесс модернизации системы общего образования связан, прежде всего, с ориентацией образования на интересы, способности и склонности обучающихся. В соответствии с этим возникла необходимость перехода на профильное образование в старшей школе. В статье предложены и обоснованы проектно-целевая, проектная, комбинированная модели организации профильного обучения. Представлена система критериев и показателей эффективности предложенных моделей. Рассматриваются их отличительные и сходные черты, особенности реализации в образовательной практике современной школы.

Ключевые слова: моделирование, организация, профильное обучение; модель профильного обучения; наукоемкие отрасли; проектно-целевая модель; проектная модель; комбинированная модель; критерии и показатели эффективности модели.

Annotation. The general education system modernization process involves, first of all, with a focus on the education interests, abilities and inclinations of students. Accordingly, it became necessary to move to specialized education in high school. The article proposed and justified design task, design, combined model of the organization of school education. Presented system of criteria and indicators of the effectiveness of the proposed models. We consider their distinctive and similarities, especially in the implementation of educational practice of modern school.

Keywords: modeling, organization, specialized education; model of school education; high-tech industry; design-target model; design model; hybrid model; criteria and indicators of the effectiveness of the model.

Введение. Основной целью современного образования является обеспечение способности образовательной системы гибко реагировать на изменение потребностей экономики и динамично развивающегося социума. На первый план выдвигается компетентностно - ориентированное профессиональное образование – объективное явление в образовании, вызванное к жизни социально-экономическими, политико-образовательными и педагогическими предпосылками. К числу важнейших задач модернизации среднего общего образования следует отнести задачу разностороннего развития обучающихся, их способностей, умений и навыков самообразования, формирования у школьников готовности и способностей адаптироваться к меняющимся социально-экономическим условиям. Решение этих задач невозможно без дифференциации содержания школьного образования. Вариативность содержания, организационных форм, методов обучения в зависимости от познавательных потребностей, профессиональных намерений, интересов и способностей обучающихся важна на всех этапах обучения, но особенно актуальна она на уровне среднего общего образования. Именно поэтому остро стоит задача реализации в старших классах профильного обучения, ориентированного на удовлетворение познавательных запросов, интересов, развитие способностей и склонностей каждого школьника, формирование устойчивых исследовательских компетенций, которые позволят им быть готовыми к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы [3, 4].

Формулировка цели статьи. В связи с этим, возникает необходимость содержательного моделирования организации профильного обучения для работы в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы.

Изложение основного материала статьи. Сам процесс моделирования должен строиться с учетом следующих требований.

1. При конструировании модели (моделей) системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы необходимо учитывать уровень развития современной науки.

2. Модель должна опираться на систему профильного обучения, ориентированную на опережение, непрерывное пополнение «багажа знаний»; профильная и предпрофильная подготовка школьников должна проходить с учетом востребованности новых профессий на рынке труда.

Исследования показали, что в современной школе могут быть реализованы как минимум три модели профильного обучения для работы в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы.

познавательного бихевиоризма и когнитивной психологии в борьбе с ортодоксальным бихевиоризмом. Именно в качестве такого среднего звена в схеме S—*O*—R рассматриваются и все варианты познавательных образований, включая образ, картину мира.

В отличие от когнитивистких представлений, в трактовках представителей психоаналитической психологии понятие «образ мира» получило качественно иное содержание. Так, в частности, по мнению Г. Г. Юнга, любой конкретный, сиюминутный образ наполняется содержанием архитипической схемы, и изначально присутствует в сознании людей. Поэтому человек способен создать свою символическую модель мира в соответствии со своим жизненным опытом. Существует много индивидуальных и национальных символических образов врага, друга, любви, власти, отцовства и материнства. Но, за этими образами стоят общие прообразы – архетипы, «врожденные идеи», или, «априорные формы сознания». Сосредотачиваясь в Бессознательном, они представляют собой обобщенные образы-схемы, которые служат основой категоризации всех видимых и мыслимых явлений. Таким образом, образ мира предстает в концепции данного ученого динамическим образованием: он может все время меняться так же, как все время может меняться мнение человека о самом себе. Каждое открытие, каждая новая мысль придает образу мира новые очертания.

В концепции создателя эго-психологии, одного из ведущих американских психоаналитиков современности Э. Эриксона каждый человек и каждая социальная группа располагает ограниченным набором исторически обусловленных пространственно временных концептов, который определяет образ мира, порочные и идеальные прототипы в бессознательный план жизни.

В своих работах Э. Эриксон развивал представление о процессе организации жизненного опыта и его индивида. Этот центральный процесс охраняет когерентность и индивидуальность опыта тем, что: 1. подготавливает человека к ударам, грозящим ему от разрывов непрерывности как в организме, так и в сердце; 2. дает возможность предвидеть как внутренние, так и внешние опасности; 3. интегрирует его способности и социальные возможности. Указанный процесс (складывания и функционирования образа мира) обеспечивает человеку чувство когерентной индивидуализации в личностной идентичности.

В концепции представителя фундаментальной психологии, В. А. Лефевра также представлено свое объяснение проблемы образа мира. В частности, он полагал, что субъект обладает качеством направленности, которое бывает двух типов: первый тип соответствует случаю, когда активность субъекта направлена на внешний объект; второй – на самого себя. По мнению В.А. Лефевра, у человека есть модель объекта, на который направлена его активность, и данная модель играет роль содержания внутреннего мира его образа себя. В случае направленности первого типа субъект обладает моделью внешнего объекта, выполняющей функцию образа мира в образе себя. При направленности второго типа человек обладает моделью себя, выполняющей функцию образа себя в образе мира. Образ мира и образ себя, являющиеся феноменами внутреннего мира человека, наполнены определенными переживаниями, чем хуже мир в глазах субъекта, тем сильнее переживание мира, и чем хуже субъект в собственных глазах, тем сильнее переживание себя.

дифференциация схем ведет к прогрессивной дифференциации ассимилируемых ими внешних объектов, а взаимная координация схем приводит к образованию сложных структур «вложенного» типа и обеспечивает включение любой частной схемы в целостную познавательную ориентацию человека. Аккомодация схем, являющаяся следствием влияния на них со стороны ассимилируемых объектов, выступает в теории данного ученого как форма пластичности познавательных структур, обеспечивающая, в случае необходимости, их изменение в сторону большей адекватности внешнему миру.

Представления о схеме развил один из основателей когнитивной психологии У. Найссер (Naisser, 1976). Он специально рассматривает вопрос о развитии схем мира у человека. Именно схема, согласно утверждениям Найссера, исполняет роль своеобразного посредника, через которого прошлое оказывает влияние на будущее; уже усвоенная информация определяет то, что будет воспринято впоследствии. Основной функцией схемы является предвосхищение событий или изменений во внешнем мире, которые должны наступить, а эти предвосхищения, в свою очередь, являются необходимыми звеньями процесса восприятия или сбора информации об этих событиях и объектах. Функционирование схемы не требует особого внешнего источника энергии, поскольку сами познавательные схемы являются частью еще более широких «схем-мотивов», воспринимающих информацию и направляющих действия в более крупном масштабе.

Попытка заменить понятие образа понятием схемы открывает путь для интерпретации продуктов психического отражения как необязательно сохраняющих сходство с отражаемой реальностью. Схема может иметь весьма условную связь с тем, что она изображает. Анализируя данный аспект, Найссер опирается на представление о человеческом поведении как имеющем адаптивный, приспособительный характер. Акцент на предвосхищении лишь как на попытке угадать, подстроиться к тому, что должно произойти, отодвигает на второй план проблему творчества, преобразовательного воздействия на мир. В основе творческого отношения человека к миру лежат не биологические, а социальные закономерности, которые остались вне поля внимания Найссера. Кроме того, Найссер говорит о наличии «устанавливаемых культурой схем», но эти схемы скорее просто сосуществуют со схемами, развиваемыми в ходе индивидуального опыта, надстраиваются над последними, а не входят в саму плоть любого акта человеческого восприятия.

Представитель познавательного бихевиоризма Э. Толмен считал, что поступающие из внешней среды стимулы перерабатываются в центральной управляющей инстанции человека или животного в особую структуру, которая получила название «когнитивная карта окружающей обстановки» (кратко – «когнитивная карта»). Исследователем выделены «узкие» (предполагающие только один способ достижения какой-либо цели) и «широкие» (предполагающие определенное множество способов достижения данной цели) когнитивные карты. По его мнению, именно когнитивные карты указывают линии поведения и взаимосвязи элементов окружающей среды, что способствует определению характера реакций (поведение) человека или животного.

Следует подчеркнуть, что вышеперечисленные положения имеют когнитивистскую направленность и являются существенными завоеваниями

Проектно-целевая модель в качестве механизма введения профильного обучения предполагает введение целевой программы в общеобразовательной организации. В целевую программу заложена такая модель процесса обучения, в которой обязательно присутствуют следующие компоненты: исходное состояние системы, образ будущего, структура действий по переходу от настоящего состояния системы к будущему, четко обозначенная цель, конкретный результат, заданный промежуток времени, ресурсы финансирования. В содержательную часть программы включены практические меры по достижению конечного результата. В основу моделирования самой целевой программы следует положить следующие принципы:

1. Перспективность. Данный принцип учитывает перспективы развития образования и перспективы развития конкретной наукоемкой отрасли. Согласно данному принципу, программа должна учитывать изменяющиеся требования и условия, в которых предполагается ее реализация.

2. Согласованность. Программа должна обеспечивать полноту состава действий, необходимых для достижения поставленных целей, внутреннюю согласованность связей между ними. Все действия, заложенные в программе, согласовываются с администрацией общеобразовательной организации, организующей профильное обучение, со всеми заинтересованными сторонами (сетевые объединения профильного обучения, колледжи, техникумы, ВУЗы).

3. Целевая направленность. Реализация программы должна обеспечивать достижение экономических, социальных и педагогических целей. Программа должна обладать реалистичностью, т.е. способностью обеспечить желаемое и возможное.

4. Инструментальность программы. Центральную часть программы должен занимать раздел, в котором описывается механизм ее развития. Это обеспечивает ее технологичность.

5. Эффективность. Мероприятия в рамках данной программы должны обеспечивать достижение эффективного результата, обеспечивать высокое качество профильного образования, справедливо распределять ресурсы.

6. Адаптивность. В связи с изменениями условий (экономических, социальных, педагогических), программа должна подвергаться корректировке. Очень важно своевременное обнаружение отклонений реального положения дел от дел, заданных в программе. Чем выше детализированность программы, тем выше ее адаптивность.

7. Специфичность. Программа должна учитывать последние достижения в наукоемких отраслях округа г. Москвы.

Программа введения профильного обучения для наукоемких отраслей городского хозяйства Москвы носит среднесрочный характер, и ее действие может быть рассчитано на 3-4 года. Предполагается, что при утверждении программы описывается общая схема ее реализации, а мероприятия и конкретные действия по реализации профильного обучения планируются на один текущий год.

При разработке программы перехода на профильное обучение следует учитывать следующие его характеристики:

1. Профильное обучение является радикальным нововведением в общем образовании, что связано с изменениями в содержании, организации и технологиях учебного процесса.

2. Профильное обучение следует рассматривать в контексте социально-экономических процессов, происходящих в округе г. Москвы.

3. Программу развития профильного обучения следует связывать с развитием конкретного округа и с более широкими социально-экономическими программами.

Управление программой должен осуществлять коллегиальный орган, в который входят специалисты окружного уровня управления образованием, ответственные за введение профильного обучения, а также представители школьного уровня, представители групп заказчиков образовательного процесса.

Проектная модель. Внедрение проектной модели профильного обучения возможно в том случае, когда школа обеспечена «креативными» педагогическими кадрами, которые могут взять на себя разработку проекта профильного обучения. Необходимость введения проектной модели профильного обучения обусловлена наличием потребности связанной с тем, что содержание документов по профильному обучению (концептуальных, рамочных, примерно-типовых) полностью не охватывает особенностей округа и требуется разработка новых механизмов и моделей профильного обучения.

Возможна ситуация, когда имеется возможность для реализации проектной модели профильного обучения, но отсутствует потребность, так как округ является «типичным» с точки зрения распространения профильного обучения. В подобной ситуации введение проектной модели профильного обучения нецелесообразно.

В основе проектной модели организации профильного обучения лежит целевая программа, представляющая собой программу-проект (общую диспозицию деятельности с проектируемыми социальными последствиями). Структура программы состоит из набора модулей, которые отражают содержательные и организационно-управленческие аспекты профильного обучения. Разработка таких модулей поручается различным проектантам – научным организациям, общеобразовательным организациям, отделам органа управления образованием.

Профильное обучение по проектной модели строится на основе *принципа открытости.* Предполагается, что общеобразовательной организации должен быть обеспечен свободный вход и выход из подобной модели реализации профильного обучения, предоставляется самостоятельность при определении целей, задач, объекта, предмета и результатов опытно-экспериментальной работы.

Управление программой распространения профильного обучения на основе проектной модели требует привлечения государственно-общественных и общественных структур. Например, одним из важнейших и действенных механизмов управления переходом на профильное обучение в общеобразовательной организации является обратная связь между производителями и потребителями. Учет интересов и потребностей городского округа (предпринимателей, родителей, бизнес-структур) предполагается осуществлять через специально-организованную работу с окружным советом попечителей, окружным советом родителей, школьников и др. общественными структурами.

(«картины», «модели») мира на протяжении длительного времени возникала неоднократно как в некоторых системах философского знания («картина мира» в философии Э. Гуссерля), так в различных социальных дисциплинах («жизненный мир» в социологии А. Штоца, «модель мира» в семиотике»).

Разработка представленного вопроса в психологии также находит свое отражение. Так, в частности, в трудах зарубежных и отечественных исследователей, широко используется такие формулировки, как опыт сознания (Сеченов И.М.); схема (Кант, Вудвордс, Фресс, Пиаже, Найсер); образ мира (Леонтьев А.Н., Смирнов С.Д.); внутренний мир человека (Ананьев Б.Г.); структура субъективного опыта (Артемьева Е.Ю.); субъективная модель мира (Дж. Брунер); модель универсума (Дж. Миллер) и др. При этом образ, картина мира понимается как некоторая совокупность образов отдельных предметов и явлений, выступающих в качестве первичных по отношению к ней.

Обратимся к анализу определений образа мира в зарубежной психологии.

Одним из ярких имен, связанных с изучением проблемы образа мира является имя американского ученого Дж. Брунера. В качестве образа мира Брунер представлял модель мира – целостную систему ожиданий, из которой берет начало каждая конкретная гипотеза. В этих гипотезах, по мнению исследователя, содержится предположение относительно категории, к которой может быть причислен тот или иной объект.

Следует заметить, что тенденции Дж. Брунера в представлениях о человеке, как носителе уникальной модели мира, нашли свое отражение в концепции одного из современных направлений практической психологии - нейролингвистического программирования. Модель мира в понимании представителей данного направления трактуется как комбинация генетических факторов и личного опыта человека, где личный опыт рассматривается ими как ряд лингвистических оформленных обобщений по отношению к различным реалиям действительности. При этом репрезентация мира, содержащаяся в этих обобщениях, оказывает сильное влияние на поведение человека, определяя спектр его возможных выборов в разных жизненных ситуациях. Обладание относительно готовой моделью мира, с одной стороны, обеспечивает человеку устойчивость восприятия действительности, избавляя его от необходимости постоянных проверок и перепроверок своего окружения, с другой – может вести к образованию стереотипов, ограничивающих понимание им мира. Таким образом, человек, столкнувшись с опытом, противоречащим его модели мира, может полностью или частично изолироваться от осознания этого опыта, что приведет к выработке неадекватных реакций на подобные ситуации.

Другой важный момент в трактовке образа мира следует выделить в психологической теории Ж.Пиаже, где широкое развитие получило понятие схемы, как активного элемента в процессах конструирования прогностических моделей. Схема, в представленной интерпретации, выступает в качестве познавательной структуры, относящейся к классу сходных действий, имеющих определенную последовательность. Данная последовательность представляет собой прочно взаимосвязанное целое, составляющих его актов поведения, тесно взаимодействующих друг с другом.

По мнению Ж. Пиаже, схема неразрывно связана с проявлением основной формы познавательной активности – актом ассимиляции, являясь одновременно и его условием, и его результатом. Прогрессивная

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук Газизова Юлия Сергеевна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург);
кандидат психологических наук Демченко Ольга Юрьевна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург);
кандидат психологических наук Шнайдер Наталья Викторовна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург)

СПЕЦИФИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. Показана специфичность и уникальность проблематики образа мира в психологии. Дан анализ представлений о проблеме образа мира в зарубежных исследованиях, который показал многообразие и неординарность, при этом объединяющим фактором является признание определяющей роли образа мира в отражении действительности.

Представлен анализ понятия образа мира и его многочисленных аналогов в отечественной психологии. Показано, что в свете преломления научной методологии исследуемая проблематика обрела качественно иное содержание.

Ключевые слова: образ мира, картина мира, модель мира, когнитивисткие представления, теория личностных конструктов, отражение действительности, целостность, прогностичность, представленность, интегральный образ, субъективный опыт, система смыслов, система значений.

Annotation. It is shown the specificity and uniqueness of a perspective of the world image in psychology. It is given the analysis of ideas of the world image problem in foreign researches demonstrating its variety and ingenuity, at the same time the uniting factor is recognized the defining role of the world image in reality.

It is analyzed a concept of the world image and its numerous analogs in domestic psychology. It is reflected that in the light of refraction of scientific methodology the studied perspective has found other content.

Keywords: the world image , the world picture, the world model, cognitivist percepts, theory of personal constructs, reflection of reality, amodalnost, integrity, predictiveness, representativity, integrated image, subjective experience, system of meanings, system of values.

Введение. В кругу научного изучения психических процессов категории «образ мира» принадлежит особое приоритетное значение. Специфичность и уникальность данной проблематики обусловлены тем, что образ мира, находясь в центре психических процессов в их взаимосвязи и закономерной обусловленности, определяет интеграцию всех «душевных движений» всех психических актов. Развиваясь и функционируя, самого начала, как некоторое целое, образ мира, является результатом любого познавательного процесса и выступает главным координатором в целостном отражении реальности.

Формулировка цели статьи. Показать специфичность и уникальность проблематики образа мира в психологии. Дать анализ представлений о проблеме образа мира в зарубежных и отечественных исследованиях.

Изложение основного материала статьи. Сама по себе проблема образа мира не является новой. Принципиально идея построения человеком образа

Действенными и эффективными инструментами обратной связи являются переговорные площадки, исследования социальной и экономической эффективности образования.

Проектная модель предполагает использование горизонтальных связей между объектами управления. Такие связи носят информационный и координационный характер. Их основной целью является создание единого информационного пространства и обмен инновационным опытом и практическими разработками в области профильного обучения.

Комбинированная модель наиболее часто используется на практике. Например, классическая целевая программа профильного обучения рассматривается в качестве проекта, или же наоборот, мероприятия целевой программы формируются в традициях административного управления. В городском хозяйстве г. Москвы также возможно использование комбинированной модели профильного обучения в зависимости от особенностей округа, где она реализуется.

Выбор модели организации профильного обучения осуществляется на основе критериального оценивания особенностей округа г. Москвы.

В таблице 1 представим отличительные особенности двух типов модели введения профильного обучения на уровне среднего общего образования.

Таблица 1

Отличительные особенности моделей распространения профильного обучения на уровне среднего общего образования

Критерии	Программно-целевая модель	Проектная модель
Цель управления.	Создание условий для образовательной практики, учитывая наработки профильного образования.	Создание условий для трансляции инновационных образовательных практик, учитывая наработки в области профильного обучения.
Управляющий документ.	Программа – план.	Программа – проект.
Структура программы.	Сквозная.	Модульная.
Органы управления для реализации профильного образования.	Межведомственный отдел при органе управления образованием (включает в себя различных специалистов по разным направлениям профильного обучения).	Окружной общественный Координационный совет (представители управления общеобразовательной организации, участники образовательных сетей профильного обучения).
Кадровое обеспечение профильного обучения.	Курсовая подготовка учителей и администрации школы к осуществлению профильного обучения на основе ИПК.	Семинары, круглые столы по обмену опытом педагогов и администрации, внедряющих профильное обучение.
Образовательная среда.	Среда мотивационной востребованности.	Проблемно-развивающая среда.
Принципы отбора образовательных организаций.	Принцип обязательного участия. Отборочный принцип.	Свобода входа и выхода. Принцип добровольности.
Цель использования другой модели распространения профильного обучения.	Для проектирования окружных сетей.	Для трансляции инновационного опыта общеобразовательным организациям.
Типы документов, на основании которых строится модель профильного обучения.	Концептуальные, нормативно-рамочные, примерно-типовые.	Концептуальные, нормативно-рамочные.

Представленные выше модели организации профильного обучения имеют сходные элементы, которые целесообразно обозначить.

Модель общеобразовательной организации с профильным обучением на уровне среднего общего образования предусматривает возможность

постдипломного образования, а также развитие практики распространения и использования этого инструментария в методическом сопровождении деятельности молодых специалистов и опытных педагогов.

Выводы. В модернизации педагогического образования назрела необходимость создание новой организационной формы первичного постдипломного образования – педагогической интернатуры, которая должна стать ступенью в системе непрерывного образования учителя, связав собой теоретическую и практическую педагогику.

В процессе профессионального развития неформальное и информальное образование начинают играть ведущую роль в развитии компетенций молодых специалистов, что означает необходимость дальнейшего изучения механизмов взаимодействия разнообразных форм профессионального образования, а также развитие практики распространения и использования этого инструментария в методическом сопровождении деятельности молодых специалистов и опытных педагогов.

Определить понятие «качество педагогического образования» весьма трудно, поскольку четкие критерии оценки результативности отсутствуют и в обозримой перспективе могут быть сформулированы лишь конвенциальным способом, и только с учетом самооценки специалиста. Однако современная парадигма образования, требует, чтобы дополнительное профессиональное образование в противовес традиционной «наполнительной» модели должно быть обязательно ориентировано на раскрытие личностного потенциала учителя, гуманизацию и гуманитаризацию как важнейшие смысловые линии содержания образования [2, с. 26].

Мы полагаем, что моделирование педагогической интернатуры возможно, прежде всего, в эффективном сочетании механизмов формального, неформального и информального образования при первоначальном сопровождении профессионального развития педагога.

Литература:

1. Граничина, О.А. Основы мониторинга качества педагогического образования в контексте гуманитарных технологий // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена 2009, № 83, с. 46-57.

2. Журавлева, О.Н. Гуманитарная модель современного учебника: проектирование и экспертиза содержания. СПб.: СПб АППО, 2009. 174 с.

3. Золотарева, А.В. Интеграция формального и неформального образования как ведущий принцип развития системы образования // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. Международный форум: 17–19 апреля 2013 г. Часть 2. Ярославль: ГО ЯО ИРО, 2013. С. 83–86.

4. Леднев, В.С., Кубрушко П.Ф. Методика профессионального обучения: производственное обучение. – М.: TACIS, 2001.

5. Марголис А.А., Рубцов В.В. О стратегии и направлениях модернизации педагогического образования в России: анализ международного опыта подготовки учителя для новой школы // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: Изд-во МГППУ. – 2011. – 266 с. – С. 47-67.

Таблица 3

Результаты исследования отношения молодых педагогов к формам дополнительного профессионального образования

	Стаж работы		
	От 1 до 3 лет	***От 3 до 5 лет***	***Свыше 5 лет***
Наличие высшего профессионального образования (в т.ч. педагогического)	100% (58%)	100% (73%)	100% (85%)
Наличие пройденных курсов повышения квалификации	73%	100%	100%
Членство (деятельное) в профессиональных сообществах (сетевых)	100%	100%	100%
Членство (деятельное) в профессиональных сообществах (несетевых)	100%	100%	100%
Участие в профессиональных конкурсах	54%	100%	100%
Ранжирование вклада форм постдипломного образования в собственное профессиональное развитие			
1.	Наставничество	Конкурсы проф.мастерства	Конкурсы проф.мастерства
2.	Курсы повышения квалификации	Наставничество	Наставничество
3.	Мастер-классы опытных коллег	Курсы повышения квалификации	Профессиональное общение в сообществах
4.	Конференции	Профессиональное общение в сообществах	Мастер-классы опытных коллег
5.	Конкурсы профмастерства	Конференции	Курсы повышения квалификации
6.	Профессиональное общение в сообществах	Мастер-классы опытных коллег	Конференции

Таким образом, мы видим, что в процессе профессионального развития неформальное и информальное образование начинают играть ведущую роль в развитии компетенций молодых специалистов, что означает необходимость дальнейшего изучения механизмов взаимодействия разнообразных форм

существования разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения. Эта система должна включать в себя следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные. Кроме того, возможны различные формы дополнительного образования и внеурочной деятельности школьников, например, школьные научные общества, научно-технические объединения разного вида и др [1].

Очевидно, что профильная подготовка должна осуществляться на основе системно-деятельностного подхода в целях подготовки школьников к выбору специальностей, необходимых городскому хозяйству города Москвы.

Внедрение в практику общеобразовательной организации модели профильного обучения предполагает обязательное использование компетентностного, системного – деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

Безусловно, необходимо определить:

- принципы создания и функционирования модели стратегии развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы;
- принципы формирования организационной инфраструктуры системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства Москвы;
- критерии эффективности системы профильного обучения в городе Москва с учётом межведомственного взаимодействия в рамках сетевой модели социального партнёрства (общеобразовательные организации, организации дополнительного образования детей и дополнительного профессионального образования, организации профессионального и высшего образования; необразовательные организации, задействованные в образовательном процессе в сетевой форме в рамках социального партнёрства (производственные предприятия, музеи, библиотеки, научно-исследовательские институты, особо охраняемые природные территории, общественные организации и пр., работающие в наукоёмких областях экономики; органы государственного управления образованием, наукой, культурой, промышленностью, транспортом и пр.);
- инструментарий оценки эффективности обеспечения профильного образования в многопрофильных образовательных организация (образовательных комплексах);
- индикаторы оценки качества научно-образовательной среды, а также образовательных результатов школьников и профессионального роста педагогов;
- психолого-педагогические критерии готовности обучающихся к получению профессий, связанные с работой в наукоёмких отраслях городского хозяйства, в системе профильного обучения;
- психолого-педагогические принципы отбора обучающихся на обучение по профилю [2].

Реализация выбранной модели развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях города Москвы предполагает разработку критериев и показателей оценки ее результативности, поддающихся внешнему контролю.

Можно использовать два вида критериев и показателей оценки результативности модели профильного обучения. Первый из них представлен в таблице 2.

Таблица 2

Критерии и показатели эффективности реализации модели профильного обучения

Критерии	Показатели
1. Качественная нормативно-правовая база для профильного обучения.	1.1. Наличие в Концепции развития общеобразовательной организации приоритета профильности, индивидуализации образовательных программ. 1.2. Наличие локальных актов, определяющих организационно-педагогические условия профильного обучения, в которых раскрыты правила комплектования профильных классов; возможность и порядок смены профиля; правила формирования профильных образовательных программ; положение о системе оценивания профильного обучения, которое стимулирует развитие профильности.
2.Доступность профильного обучения.	2.1. Возможность реализации индивидуальных потенциалов в рамках профиля (для каждого обучающегося). 2.2. Своевременное информирование участников образовательных отношений об элективных курсах, мероприятиях в рамках профиля обучения.
3. Повышенный уровень обучения учащихся в условиях профильного образования.	3.1. Построение учебного плана на основе Базисного учебного плана (утвержденного или рекомендованного Департаментом образования г. Москвы), учитывая положения Концепцией профильного обучения. 3.2. Тематическое планирование по профильным предметам, построенное с учетом и на основе анализа примерных федеральных программ (профильный уровень). 3.3. Профильная ориентация обучающихся. 3.4. Наличие в основной школе элективных курсов профильной направленности. 3.5. Система накопительной оценки для обучающихся в виде портфолио. 3.6. Качество знаний по профильным предметам (на основе мониторинга). 3.7. Высокий процент обучающихся, участвующих и имеющих достижения на городских, региональных и международных олимпиадах, конкурсах в рамках профиля. 3.8. Высокий процент обучающихся, поступивших в ВУЗы, Ссузы по выбранному профилю. 3.9. Взаимодействие с ВУЗами, Ссузами на договорной основе по вопросам реализации компонентов

Таким образом, мы предлагаем следующую структуру взаимосвязи формального, неформального и информального образования в становлении профессиональной компетентности педагога:

Таблица 2

Взаимосвязь форм педагогического образования через функции и содержание

<table>
<tr><th>Формальное образование</th><th>Неформальное образование</th><th>Информальное образование</th></tr>
<tr><td colspan="3">Содержательные ориентиры:</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Развитие профессиональной компетентности, основывающейся на специальной научной, практической и психолого-педагогической подготовке</td><td colspan="2">Развитие общекультурной и гуманитарной компетентности, включающей знание основ мировой культуры, гуманистических личностных качеств, ответственности за результаты собственной деятельности, мотивации к самосовершенствованию;</td></tr>
<tr><td colspan="2">Развитие креативности, предполагающей сформированность нестандартного мышления, владение инновационной стратегией и тактикой, гибкой адаптации к изменениям содержания и условий профессиональной деятельности;</td></tr>
<tr><td colspan="3">Развитие коммуникативной компетентности, включающей развитую речь, владение иностранными языками, современными средствами связи и основами компьютерной грамотности, умение составлять деловые бумаги, и т.д.;</td></tr>
<tr><td colspan="3">Функциональные ориентиры:</td></tr>
<tr><td>формирование нового типа аналитического и вместе с тем проектно-конструктивного мышления, помогающего создать картину учебно-воспитательной ситуации в динамике всех ее переменных</td><td>выработка личностной позиции и авторских приемов организации учебно-воспитательного процесса.</td><td>приобретение индивидуального стиля коммуникационной и интеллектуальной деятельности, новых способов социальных и межличностных взаимодействий, направленных на совместное построение проектов и программ</td></tr>
</table>

Нами было проведено анкетирование 450 педагогов в возрасте от 21 до 35 из 29 субъектов федерации, имеющих стаж работы от 1 до 7 лет на предмет оценки роли различных форм постдипломного образовании в развитии собственной педагогической компетенции. Результаты приведения в таблице 3.

процессе решения профессиональных задач разного уровня сложности с использованием определенных ресурсов. [5, с. 53]

Однако возникает другой вопрос о том, каким образом современное педагогическое сообщество, а также органы управления образованием и службы методического сопровождения педагогов обеспечивают условия для личностного развития и самореализации педагога, то есть развития его социокультурных компетенций.

Важнейшими элементами в рамках педагогической интернатуры должны, на наш взгляд, стать неформальные механизмы взаимодействия учителей, главным образом, личные, а не сетевые, а также системы стимулирования творческой активности педагогов, которые должны стать основой данной формы образовательной деятельности. Речь в данном случае идет о различных клубах, объединениях учителей, а также разнообразных формах конкурсов профессионального мастерства, наставничестве.

Концепция профессиональной компетентности, которой мы придерживаемся, основывается на понимании компетентного специалиста - как специалиста, готового к анализу и самостоятельному решению педагогических проблем в контексте конкретной ситуации профессиональной деятельности, что возможно только в комплексном сочетании средств формального, информального и неформального образования.

Формирование компетентности будущих учителей предполагает создание практико-ориентированной системы их подготовки, сочетающей три взаимосвязанных организационных модели: теоретическая подготовка в вузе, практическая подготовка в вузе, практическая работа в школе, причем дополненная механизмом осмысления и рефлексии.

Основное условие роста компетентности специалиста – создание целостного представления о его профессиональной деятельности. Приобретение и накопление теоретических знаний, как правило, происходит при включении педагога в конкретную теоретическую и практическую деятельность проблемного характера, а также через систему постдипломного образования.

Основная задача информальных и неформальных форм – осмысление учителем реальных практических педагогических проблем и ситуации с научных позиций с целью максимально эффективного решения этих проблем. В свою очередь, как считают английские специалисты в области образования учителя (Ваббелз С., Букман М., Шекли Б.), для развития способности учителя к осмыслению реальных ситуаций с научных позиций необходимо наличие рефлексивного мышления. [3, с. 83] Под рефлексивным мышлением в данном случае подразумевается способность интегрировать теорию и практику при решении конкретных задач, принимать обдуманные решения на основе критичности собственных суждений. Таким образом, рефлексивное мышление можно считать обязательным компонентом профессиональной компетентности учителя, развитие которого возможно только после начала практической деятельности.

Стимуляция качества собственного педагогического образования должна смениться мотивацией к профессиональному росту, горизонтальному карьерному росту учителя.

	профильного обучения. 3.10. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе общеобразовательной организации. 3.11. Наличие в учебном плане социальных учебных практик по профилям, проектной деятельности. 3.12. Наличие системы выявления и работы с одаренными обучающимися.
4. Исследовательская деятельность педагогов, реализующих программы профильного обучения.	4.1. Проведение на базе общеобразовательной организации научно-практических конференций, семинаров, повышения квалификации для работников других общеобразовательных организаций. 4.2. Наличие диссертационных исследований учителей в рамках профиля. 4.3. Наличие авторских методик, технологий. 4.4. Наличие научных и учебно-методических публикаций учителей в рамках преподаваемого профиля. 4.5. Выступления на конференциях международного, регионального, окружного уровня. 4.6.Востребованные предлагаемые общеобразовательной организацией услуги по повышению квалификации.
5. Исследовательская деятельность обучающихся в общеобразовательной организации.	5.1.Система управления научно-исследовательской деятельностью обучающихся в общеобразовательной организации. 5.2. Школьное научное общество. 5.3. Проведение школьных научных конференций. 5.4. Не менее 70% обучающихся на старшей ступени обучения, активно включенных в исследовательскую работу. 5.5. Наличие призовых мест окружных, российских, международных научно-практических конференций и конкурсов.
6. Ресурсное обеспечение профильного обучения в общеобразовательной организации.	6.1. Материально-техническая оснащенность профилей. 6.2. Обеспечение профильного обучения квалифицированными кадрами (высокий процент педагогов, работающих в профильных классах, имеющих высшую и первую квалификационную категорию, постоянно занимающихся повышением квалификации). 6.3. Участие педагогов общеобразовательной организации в экспертных комиссиях (по проверке медальных работ, ЕГЭ, аттестации учителей). 6.4. Укомплектованность библиотеки и медиатеки свежими изданиями профильной направленности, реализуемыми в общеобразовательной организации. 6.5. Использование материально – технической базы ВУЗов, ссузов или других учреждений.

Второй вид критериев и показателей эффективности модели профильного обучения имеет комплексный характер, что отражено в таблице 3.

Таблица 3

Критерии и показатели эффективности реализации модели профильного обучения

Критерий	Показатели	Индикаторы
1. Стимулирующе-мотивационный.	1.1. Организация профильного пространства.	1. Процент обучающихся, охваченных профессиональным просвещением, профессиональным консультированием, профессиональной диагностикой. 2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в процессе профильного обучения.
	1.2. Субъектность обучающегося в планировании собственной деятельности.	Большой процент обучающихся (более 50 процентов), занимающихся по индивидуальной образовательной программе.
	1.3. Сознательный выбор профиля обучения.	Большой процент обучающихся (более 70 процентов), определившихся с выбором профессии.
	1.4 Возможность реализации индивидуальной образовательной траектории.	Удовлетворенность участников образовательных отношений профильным обучением в общеобразовательной организации.
2. Целевой.	2.1.Овладение ФГОС.	Большой процент обучающихся (более 70 процентов), освоивших ФГОС на базовом и профильном уровнях.

– концептуальной (научной) - понимание теоретических основ профессиональной деятельности;

– инструментальной - владение базовыми профессиональными умениями;

– интегративной - способность сочетать теорию и практику при решении профессиональных проблем;

– контекстуальной - понимание социальной и культурной среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность;

– адаптивной - умение предвидеть изменения и заранее быть к ним готовым;

– коммуникативной - умение эффективно использовать письменные и устные средства в межличностной коммуникации. [3, с. 123]

Существуют определения компетентности педагога через понятие «педагогическая культура». В этом случае выделяются три структурных компонента педагогической компетентности:

– деятельностный - компетентность в постановке цели, выбора способов ее достижения, оценки результатов;

– коммуникативный - способность к эффективным и бесконфликтным субьект-субьектным отношениям;

– личностный - индивидуальные способности и профессиональные характеристики, влияющие на педагогическую деятельность.

Эти элементы, безусловно, формируются в процессе формального вузовского образования. Однако, американский ученый Дж. С. Старк и его коллеги считают, что профессиональная компетентность формируется только во взаимосвязи с социальными установками специалиста, к которым относятся:

– профессиональная идентичность - принятие профессиональных норм и ответственности через процесс профессиональной социализации;

– профессиональная этика - освоение этических норм профессии;

– конкурентоспособность - способность к эффективной профессиональной деятельности в структуре рыночных отношений;

– стремление к научному совершенствованию - необходимость к новому знанию через исследования;

– мотивация к продолжению образования - потребность в совершенствовании профессиональных умений и знаний для того, чтобы отвечать требованиям современности.

Представляется, что подобный перечень социальных компетенций учителя в достаточно полной степени отражает представления как общественного мнения о «хорошем педагоге», так и государственного заказа к профессиональным характеристикам учителя (сравним, например, с профессиональным стандартом педагога).

Представленные элементы структуры компетенции педагога дополняет в своих трудах С.С. Татарченкова, которая рассматривает педагогическую компетентность как системное личностное образование, характеризующееся целостностью, функциональностью, результативностью, субьективностью, способностью к саморазвитию. [4, с. 24]

Отметим также, что компетенции не действуют независимо друг от друга, а образуют определенные структуры, конфигурация которых индивидуальна для конкретного специалиста, и формируются, «пронизывая друг друга», в

Изложение основного материала статьи. Обратимся к условиях, влияющим на моделирования педагогической интернатуры как ступени профессионального образования. Важнейшей его категорией становится понятие компетентность. Остановимся более подробно на содержании понятия профессиональной компетентности учителя, как основного целевого ориентира системы педагогического образования.

Происходящие процессы все усложняющегося синтеза научных знаний, обеспечивают единство социального, культурного, общенаучного и профессионального развития личности педагога, повышение уровня профессионально-квалификационных требований к нему как специалисту, формирование профессионально-личностных качеств и ценностей педагогического труда в предметной области, совершенстование способностей к саморазвитию, саморегуляции и самореализации в профессиональной сфере [3, с. 92].

Как отмечают С.Е. Шишов и В.А. Кальней, «компетенция не может быть определена через определенную сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит обстоятельствам. Быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. При обсуждении компетенций внимание обращается на конкретные ситуации, в которых они проявляются. Есть смысл говорить о компетенциях только тогда, когда они проявляются в какой-нибудь ситуации; непроявленная компетенция, остающаяся в ряду потенциальностей, не является компетенцией, а, самое большое, скрытой возможностью» [1, с. 54].

Понятие «компетенции» вписывается в историю профессиональной подготовки, которая взаимосвязана с переменами в экономической сфере. Данное понятие появилось в мире рынка труда и промышленных предприятий и означало способности легко осуществлять профессиональные задачи, которые постоянно менялись в связи с введением новых технологий. Сам концепт компетенции и компетентности – веяние научно-технической и информационных революций, когда специалистам нужно было предвидеть трудности, уметь принимать решения, сотрудничать и координировать свою деятельность.

В связи с этим появился новый взгляд на человеческие ресурсы, от которых зависела успешность деятельности предприятия. В дальнейшем произошел перенос понятия из одной сферы деятельности в другую, и данный термин стал использоваться в литературе по управлению, психологии, педагогике. В профессиональном обучении выделяют ключевые компетенции или базовые и специальные.

Базовые компетенции предполагают сформированность первоначального уровня способности к профессиональной деятельности. Базовые компетенции можно приобрести в системе профессионального образования до включения специалиста в профессиональную деятельность. Последующее развитие компетентности происходит через сочетание *опыта работы и дальнейшего образования*, главным образом неформального. При этом образование становится проблемно-личностным и нацелено на реализацию потребности человека в успешном решении профессиональных проблем.

В концепции американских специалистов в области профессионального образования «компетентность» определяется как сочетание шести ее составляющих:

	2.2.Создание эффективных условий для профессионального самоопределения обучающихся в общеобразовательной организации.	1. Большой процент обучающихся, проявляющих интерес к учебной деятельности (более 70 процентов). 2. Наличие курсов по выбору в соответствии с интересами и запросами обучающихся. 3. Количество профилей в соответствии с запросами обучающихся, учитывая особенности наукоемких отраслей округа г. Москвы. 4. Соответствие выбранного профиля дальнейшему обучению в ВУЗе, Ссузе, при трудоустройстве выпускника общеобразовательной организации.
3. Содержа-тельный.	3.1. Вариативное содержание образования на базовом и профильном уровнях, учитывая дифференцированные интересы и склонности обучающихся.	1. Количество профилей по выбору. 2. Количество программ по выбору. 3. Количество курсов по выбору (не менее 3).
	3.2. Интеграция профильных и непрофильных дисциплин в образовательном процессе.	Количество мероприятий по профильному обучению.
	3.3 Избыточность в предоставлении спецкурсов и элективов для каждого профиля.	Разнообразие спецкурсов и элективов.
	3.4. Использование воспитательного потенциала профиля.	Количество обучающихся, вовлеченных во внеурочную деятельность по профилю.
4. Операционно-деятельностный.	4.1. Использование интерактивных и информационных технологий.	Эффективность уроков (профильные предметы и элективные курсы).

	4.2. Использование сетевого взаимодействия для решения задач профильного обучения.	1. Динамика роста педагогов, внедряющих интерактивные технологии, информационные технологии в образовательный процесс профильного обучения. 2. Число обучающих (в процентном отношении от общего количества), охваченных сетевыми, дистанционными формами профильного обучения.
5. Контрольно-рефлексивный.	5.1. Нетрадиционные формы оценивания результатов обучения.	1.Рейтинговая, модульная система оценивания, оценивание портфолио. 2. Количество обучающихся (в процентах от общего количества обучающихся), использующих портфолио для прохождения конкурса в профильный класс. 3. Качество успеваемости обучающихся по профильным предметам (в процентном отношении). 4. Наличие КИМов.
	5.2. Развитая самооценка и самоконтроль у обучающихся и педагогов.	1. Адекватная самооценка обучающихся и педагогов. 2. Самоконтроль в образовательном процессе.
6. Организационная структура управления.	6.1. Механизмы реализации модели профильного обучения.	Нормативно-правовая база профильного обучения (локальные акты).
7. Кадровое обеспечение.	7.1. Подготовленный управленческий аппарат и педагогический коллектив к организации профильного обучения.	Количество педагогов, прошедших повышение квалификации в рамках профильного обучения.
	7.2. Привлечение специалистов других образовательных организаций к осуществлению профильного обучения, организация профессиональных сообществ.	Количество специалистов других образовательных организаций, привлеченных к реализации программ профильного обучения, наличие профессионального сообщества.
	7.3. Система стимулирования педагогов,	Действующая система стимулирования педагогов, реализующих программы

Annotation. The article deals with the problem of modeling educational program teaching internship as a teacher education degree in theoretical and methodological terms. The article describes the institutional features and functional guidance of formal, non-formal and informal post-graduate teacher education, the circle of problems connected with the development of theoretical and practical realization of their combinatorial in the course of professional formation and development of teachers. There are results of the study the attitudes of young teachers to improve professional competencies through various forms of continuing education.

Keywords: pedagogical internships, formal, non-formal and informal education; personal development and professional competence of the teacher.

Введение. Профессиональное становление педагога сочетает в себе освоение новых социальных ролей и совершенствование собственных компетенций средствами не только формального, но и неформального и информального образования. Это позволяет на предполагать, именно механизм сочетания сильных сторон каждого из видов образования должен быть положен в основу моделирования педагогической интернатуры как степени профессионального развития учителей, обеспечения их безболезненного вхождения в профессию. Это, в свою очередь, означает, что институционально педагогическая интернатура может реализовываться только при широком социальном партнерстве вуза с образовательными организациями, учреждениями дополнительного образования, общественными организациями и тд. На наш взгляд, в рамках интернатуры это сочетание возможно следующим образом:

Таблица 1

Институциональные особенности и формы дополнительного профессионального образования

	Формальное образование	**Неформальное образование**	**Информальное образование**
Способы реализации	Реализация академического и научно-исследовательского учебного планов	Семинары, конференции, слеты педагогов	Наставничество, конкурсы профессионального мастерства. Социальное партнерство.
Институты, реализующие данную форму образования	Вузы, институты дополнительного профессионального образования и т.д.	Общественные организации и клубы педагогической общественности (Клубы «Учитель года», молодых педагогов и т.д.)	Реализуется при содействии органов управления образованием, общественных организаций, социальных партнеров и др.

80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88,89.

Задание 8.

Можешь ли ты, не выполняя вычислений, записать значения выражений?

а) 272727 : 3б) 484848 : 8в) 484848 : 6

272272 : 272 181818 : 9 545454 : 9

565656 : 7 636363 : 7 454545 : 5

Проверь свои ответы, выполнив деление «уголком».

Последним видом регулятивных универсальных учебных действий является оценка (выделение и осознание качества и уровня освоения материала). Младший школьник должен научиться достаточно адекватно понимать и принимать оценку и отметку, как взрослого, так и сверстников.

На этом этапе выясняют, достигнута ли поставленная цель, если нет, почему, должны быть сформулированы причины неудачи.

Выводы. Таким образом, проанализированные нами приёмы формирования регулятивных универсальных учебных действий позволяют вовлечь обучающихся в процесс формирования умения учиться, что является важнейшей задачей современной начальной школы.

Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М., Просвещение, 2010. – 151 с.

2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах /Н.Б.Истомина, - М.: Изд,центр «Академия», 1999, – 288 с.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат исторических наук, старший преподаватель
кафедры социального образования Федоров Олег Дмитриевич
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме моделирования образовательной программы педагогической интернатуры как ступени педагогического образования. В статье рассмотрены институциональные особенности и функциональные ориентиры формального, неформального и информального постдипломного педагогического образования, определен круг проблем, связанных с теоретической разработкой и практическим воплощением их комбинаторности в процессе профессионального становления и развития учителя. Представлены результаты исследования отношения молодых педагогов к совершенствованию профессиональных компетенций с помощью различных форм непрерывного образования.

Ключевые слова: педагогическая интернатура, формальное, неформальное и информальное образование; развитие личности и профессиональных компетенций педагога.

	осуществляющих профильное обучение.	профильного обучения.
8. Ресурсное обеспечение профильного обучения.	8.1. Материально-техническая база общеобразовательной организации.	Наличие мультимедийной техники, специально оборудованных кабинетов, методической и учебной литературы для реализации профиля.
	8.2. Использование ресурсов организаций профессионального образования (социальных партнеров).	Возможность проведения занятий на базе организаций профессионального образования.
	8.3. Транспортное отраслевое обеспечение обучающихся.	Обеспечение подвоза обучающихся.
9. Мотивационно-ценностный субъектный опыт обучающегося.	9.1.Сформированность профессионального самоопределения обучающихся старших классов.	Уровень профессионального самоопределения.
10. Мотивационно-ценностный когнитивный субъектный опыт обучающегося	10.1. Знание собственных индивидуальных особенностей.	Индивидуальная работа с обучающимся, способствующая изучению индивидуальных особенностей.
	10.2. Наличие представлений о многообразии профессий.	Процент информированности обучающихся.
	10.3. Наличие представлений о потребностях рынка труда г. Москвы.	Процент информированности обучающихся.
11. Операционно-деятельностный субъектный опыт обучающихся	11.1.Конструирование личностного плана профессионального развития.	Сформированность компетенции самоуправления.

Выводы. В заключении хочется отметить, что каждая школа г. Москвы может самостоятельно выбрать одну из рассмотренных нами моделей профильного обучения в зависимости от таких факторов, как собственные потребности и возможности, ресурсы, экономические условия округа г.Москвы и др., а также критерии и показатели ее эффективности.

Литература:

1.Афанасьев В.В., Васильева М.А., Куницына С.М., Фещенко Т.С. Ценностно-смысловые ориентиры развития профильного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2016.- Том 6, №3. – С. 15-18.

2. Васильева И. В. Проблемы развития системы профильного и предпрофильного обучения для подготовки школьников к профессиональной

ориентации в условиях новых запросов рынка труда // Успехи современной науки и образования. - 2016. - Том 1, №5. – С.18 – 21.

3. Фещенко Т.С. Профильное обучение: проблемы и перспективы // Успехи современной науки и образования.- 2016. – Том 1, №5. – С 73 – 82.

4. Фещенко Т.С. Разработка стратегии развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства г. Москвы: концептуальные подходы // Международный научно-исследовательский журнал. - 2016. – №5. – Часть 4. - С 99 – 102.

Педагогика

УДК 7.01.378

кандидат философских наук Басова Алла Александровна
ФГБО ВО Санкт – Петербургский государственный институт
кино и телевидения, доцент кафедры
компьютерной графики и дизайна (г. Санкт-Петербург);
аспирант Нарышкина Анастасия Александровна
Институт управления образованием РАО (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА

Аннотация. В статье анализируется культуротворческий процесс развития эстетической способности воображения в работе с детьми младшего, среднего и старшего школьного возраста, а также студентами СПбКиТ.

Ключевые слова: самореализация личности, достижение гармонии с миром, процесс игры, синтез искусств, эстетическое переживание, иррациональное и рациональное постижение мира, конструирование духовной реальности.

Annotation. The article examines the development process kul′turotvorčeskij aesthetic ability of imagination in working with children, junior, middle and senior school age, as well as students of the SPbKiT.

Keywords: self-realization of personality, achievement of harmony with the world, the process of the game, the synthesis of the arts, aesthetic experience, irrational and rational comprehension of the world, the construction of a spiritual reality.

Введение. Новая фаза восприятия реальности как единство многообразного познает природу единства микро и макрокосмоса, части и целого, отражает взаимосвязи внутреннего состояния и внешней эколого-социальной среды, что является условием для целостной картины мира. Сегодня философия, психология, педагогика указывают на сверхсознательную природу человека как основание генезиса духовности, это качество опирается на способность воображения, которую можно развивать подобно способности к понятийному мышлению. Воображение как сущностная эстетическая способность сознания реализуется в процедурах познания, в способах хранения полученных знаний, в образах творчества культуры, в процессах воспроизводства культурного опыта поколений, в созидании современных культурных форм.

результат до выполнения задания (какой результат может получиться? какие могут возникнуть трудности?

В начальной школе на уроках математики при выполнении учебного задания используют «прикидку» правильности полученного результата. Суть этого методического приема заключается в том, что до выполнения учебного задания учащимися устанавливаются границы ответа, т.е. прогнозируется будущий результат.

Рассмотрим этот методический прием на примере работы над следующей задачей.

Задание 5. Реши задачу.

В магазине 6 карандашей стоят 42 рубля. Сколько стоят 5 таких же карандашей?

После анализа условия задачи и его моделирования, выясняют:

- За 5 карандашей заплатят больше или меньше, чем 42 рубля?

- Меньше чем 42 рубля.

Таким образом, установлены границы, от 42 и менее. После поиска решения записывается решение задачи:

1). 42 : 7 = 6 (р) – цена карандаша

2). 6 • 5 = 30 (р) – стоимость 5 карандашей

Полученный результат задачи 30 рублей сравнивают с прогнозируемым промежутком. Если результат принадлежит этому промежутку, то задача решена, верно.

Задание 6. Можешь ли ты, не вычисляя значений выражений, определить, в каком столбике значения частных будет наименьшие? В каком - наибольшие?

а) 4588 : 37б) 2494 : 58в) 240160 : 80

8712 : 72 3283 : 49 56010 : 70

5798 : 26 1102 : 29 720450 : 90

Проверь свои ответы, выполнив деление «уголком»

Регулятивные универсальные учебные действия - контроль и коррекция (сличение способа действия и его результата с заданным эталоном и внесение дополнений и корректив в план, способ действий в случае расхождения эталона, реального действия и его продукт) являются следующими видами. Показателем сформированности контроля является умение учащихся сравнивать выполненные им действия и его результат с образцом (эталоном).

Контроль необходим для внесения корректив в выполненную работу.

Рассмотрим контроль и коррекцию на примерах работы над следующими учебными заданиями.

Задание 7.

Как связаны между собой произведения?

178•4 178•30 178•34

Найди значения первых двух выражений. Можно ли с их помощью найти значение третьего произведения? Как это сделать?

Найди значение произведения, сделав подробную запись.

У тебя получилась такая запись:

178•34=178• (30+4)=178•30+178•4=5340+712=6052

Задание 9.

Запиши в порядке увеличения все двузначные числа, у которых 7 десятков.

Увеличь каждое число на десяток и запиши новые числа.

Проверь свою запись:

Сколько учебников по математике в шкафах?

- работа с деформированным планом решения учебной задачи

1). □ - □ = ■

2). ■ : □ = □

3).□ • □ = □

- Что находим в первом действии?

- Сколько учебников по математике и русскому языку в шкафах.

- Что находим во втором действии?

- Сколько учебников по русскому языку в шкафах?

- Что находим в третьем действии?

- Сколько учебников по математике в шкафах?

- Сколько действий в задаче?

- В задаче три действия.

- корректировка плана с недостающими или избыточными пунктами:

Полезно учащимся предложить план с недостающими или избыточными пунктами и внести изменения.

- Правильно ли составлен план решения этой задачи? Если нет, внесите изменения.

1. Сколько всего книг в первом и втором шкафах вместе?

Сколько книг в первом шкафу?

2. Сколько всего книг в первом и втором шкафах вместе?

Сколько книг во втором шкафу?

Сколько книг в третьем шкафу?

Сколько книг в первом шкафу?

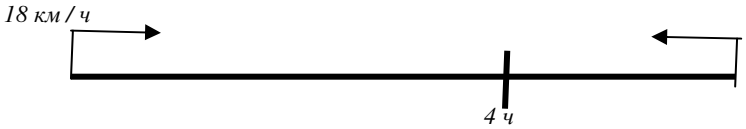
- составление своего плана решения учебной задачи

Задание 4. Реши задачу.

Из двух поселков в 9 ч утра навстречу друг другу отправились два лыжника. Один из них шел до встречи 4 ч со скоростью 18 км / ч, другой прошел на 8 км меньше. На каком расстоянии друг от друга находятся поселки.

Если у ученика возникнут трудности при выполнении этого задания, то учитель может предложить работу по готовому плану.

Рассмотри схему, она поможет тебе решить задачу.



На какие из вопросов можно ответить, используя данное условие?

1. Чему равна скорость второго лыжника?

2. На сколько километров в час лыжники приближались друг к другу?

3. На каком расстоянии друг от друга они оказались через 2 ч?

Работа по готовому плану помогает ученику решить задачу.

Рассмотрим следующий вид регулятивного универсального учебного действия - прогнозирование (предвосхищение результата). Показателями сформированности прогнозирования является умение предвосхищать

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является раскрытие основных условий для развития эстетической способности воображения как условия освоения культуры, творческого самоопределения и формирования картины мира.

Изложение основного материала статьи. Духовно-практическое освоение мира, начинаясь с чувственного восприятия форм, которые мир предъявляет человеку, подвергает многообразие явленного конструирующей работе воображения. При этом чувства приобретают эстетический статус, не только когда выражаются в определенном качестве художественной формы, но и тогда, когда развиваются новые формы эстетической организованности направленные на гармонию. Процесс этот развивается по возрастным этапам человеческой жизни, на каждом из которых становятся актуальными и действуют собственные формы воображения: воспроизводящего (репродуктивного), конструирующего (продуктивного) и продуцирующего, творческого, порождающего новую реальность. При этом каждая из этих форм присутствует на каждом этапе взросления.

Воображение – это именно та способность сознания, которая востребована в процедурах освоения знания не только гуманитарного (исторического, художественного, филологического), которое кодируется в образных моделях, но и, что особенно важно учитывать, - в освоении естественнонаучного знания, предъявляемого в абстрактно-логических формулах, схемах, математических знаках. Идея соотнесенности (сходства) филогенеза и онтогенеза означает возможность и необходимость синхронизации типов культуры в их историческом движении с теми «образами мира», которые конструирует личность в процессах своего становления. Такая синхронизация означает, что развитие воображения в образовательном пространстве школы следует полагать одним из оснований межпредметного взаимодействия, когда усилия отдельных предметов (учебных модусов научного знания) направлены к общей цели – воссозданию непротиворечивого, целостного, образа мира и человека в нем, соотнесенного с возрастными психо-интеллектуальными особенностями мировосприятия взрослеющего человека.

Способность воображения, опираясь на эстетические переживания, развитые чувства является условием для самореализации личности, достижения гармонии с миром и самим собой, и играет определяющую роль в создании внутреннего и внешнего образа мира, мироотношения и самопознания. «Становление личности, способной к культурному творчеству, обеспечивается в процессе глубокого освоения-проживания созидательного опыта человечества. Поэтому важнейшей задачей образовательного строительства сегодня является *преодоление отчуждения школы от культуры*» [5, с. 42]. Образовательное пространство нужно организовывать как целостное, преемственное по возрастам поле, в котором логика этапов образовательного процесса соответствует становлению личности ученика. Не менее важно развитое воображение в высшей школе, особенно в специализации творческих направлений. Но основой для творческой самореализации в высшей школе является культуротворческая образовательная парадигма, направленная на поэтапное приобретение опыта и знаний.

Первый этап – начальная школа (дети 7-11 лет) – характеризуется педагогическими усилиями, направленными на организацию синтеза музыкальных, словесно-художественных, изобразительных, пластических

форм, для введения ребенка в целостный мир культуры через эстетическое проживание многообразия художественных образов. Основополагающую роль в процессе обучения играют механизмы детского иррационального (образного) восприятия мира и себя в нем. Здесь доминантными формами воображения являются: подражательная, воспроизводящая, репродуктивная. Становление личности ребенка на этом этапе развития связано с усложнением первичного детского мировосприятия, через развитие воображения, где хаотичный и разнородный, поток ощущений и впечатлений преобразуется структурами сознания в более или менее упорядоченную картину мира. Эти чувства порождены функциональными особенностями мозга и могут целенаправленно и сознательно развиваться, совершенствуя спектр эстетических потребностей. Введение младшего школьника в целостный текст культуры через эстетическое переживание, проживание образов в игровой форме, создают основы осознания единства с миром.

Школа - это пространство, в котором мир ребенка пересекается с миром взрослых. Оба эти мира огромны, сложны и требовательны, и их встреча должна стать сотрудничеством, а не столкновением. Сократить дистанцию между этими мирами мы можем благодаря игровой форме обучения. С помощью образов игра ломает границы привычного и выходит за рамки обыденного, образ воплощает параллельную реальность чудесного, при этом обладая двойственной реальностью - психической и физической. «Именно через образ воображающее существо и воображаемое бытие более всего сближаются»[3, с. 18]. Напряжение первоначальной оппозиции «мир детства» и «мир взрослых» снимается в совместной игровой практике рождения новых миров. С помощью фантазии объект игры подвластен изменениям, развивает вкус к творческой активности и уверенность в своих действиях. «В игре «подыгрывает», участвует нечто такое, что превосходит непосредственное стремление к поддержанию жизни и вкладывает в данное действие определенный смысл»[11, с. 10]. Через воображение привычный видимый мир переходит в мир культуры - образов, символов, метафор и знаков. «Язык» природы и выразительность ее стихий (огня, воды, воздуха, земли, космоса) и стихии искусства в многообразии и единстве форм жизни – уточняются «языками» культуры.

Соотнесение социокультурной и возрастной специфики мировосприятия позволяют выявить мифологическое воображение как общность первобытного человека и развивающегося ребенка. Нерасчлененность коллектива и природы, свойственная структуре мифа, есть специфическая целостность, в которой человек братски равен «Другому» – животному, растению, камню, стихии. Воображение погружает ребенка в мир природы и культуры, где он творит собственный порядок, воспринимая мир в единстве материи и духа, обнаруживая в каждой отдельной вещи наличие целого. Поэтому так необходимо погружать ребенка на уроках изобразительного искусства в мир стихий, где природные свойства соотносятся с внутренними качествами характера, где он творит собственный порядок, соотнося рождающиеся образы с самим собой, со своим телом, своими возможностями и ожиданиями. «Образ столь же светозарен, прекрасен и активен, когда он говорит о вселенной, как и когда в нем говорит сердце» [2, с. 343]. Поиск смысла и работа образного воображения по аналогии – это есть процесс познания, настоящая духовная жизнь, познание единства в различном.

постановка учебной задачи. Младший школьник должен понимать, сохранять предложенные цели и следовать им при выполнении учебного задания.

Задание1. Прочитай условие задачи. Придумай вопрос и реши задачу.

На день рождения Вини Пуху друзья подарили 7 ромашек, 5 васильков и 2 колокольчика.

Младший школьник должен обосновать выбор вопроса.

- Этот текст является задачей?

- Нет.

- Потому что не сформулирован вопрос.

- Почему нам предложили выполнить такое задание?

- Потому что мы должны уметь придумывать вопросы к условию. Мы должны знать, что задача состоит из условия и вопроса. Задачу нельзя решить, если нет вопроса и т.д.

- Какой вопрос можно задать у этому условию?

- Сколько всего цветочков получил в подарок Вини Пух?

Можно предложить детям выбрать подходящий к данному условию вопрос.

Задание 2. Прочитай текст.

Сережа купил тетрадь за 8 рублей и ручку за 17 рублей.

Выбери такой вопрос, чтобы получилась задача.

Сколько стоит ручка?

Что стоит дороже – тетрадь или ручка?

На сколько дороже стоит ручка?

Что купил Сережа?

Сколько денег заплатил Сережа за покупку?

Выполняя это задание, ученики должны понять и сохранить учебную цель.

Часто показателем уровня сформированности целеполагания может являться умение учеником принять цель поставленную учителем, а также удерживать ее в процессе выполнения учебного задания.

Следующим видом регулятивного универсального учебного действия является планирование (составление плана и последовательности действий, определение промежуточных целей каждого этапа). В процессе выполнения учебного задания младший школьник должен уметь действовать по плану, а также самостоятельно планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной целью.

Для формирования умения планировать учитель может использовать следующие методические приёмы:

- обсуждение готового плана решения учебной задачи;
- работа с деформированным планом решения учебной задачи;
- корректировка плана с недостающими или избыточными пунктами;
- составление своего плана решения учебной задачи.

Задание 3. Реши задачу.

В книжных шкафах стоят 553 учебника по математике, русскому языку и чтению. Учебников по математике в 4 раза больше, чем по русскому языку, а по чтению - 133 книги. Сколько учебников по математике в шкафах?

- обсуждение готового плана решения учебной задачи

Если у тебя возникли затруднения, ответь на следующие вопросы:

Сколько всего учебников по математике и русскому языку в шкафах?

Сколько учебников по русскому языку в шкафах?

Таблица 1

Виды РУУД	Показатели сформированности РУУД младших школьников
целеполагание – постановка учебной задачи на основе того, что уже усвоено и того, что еще не известно	способность сохранять предложенную цель и следовать ей при выполнении заданий (для чего это нужно знать?)
планирование – составление плана и последовательности действий, определение промежуточных целей каждого этапа	умение планировать и осуществлять свою деятельность по предложенному (составленному) плану (как и в какой последовательности это нужно сделать?)
прогнозирование – предвосхищение результата	умение до выполнения задания предвосхищать результат (какой результат может получиться? какие могут возникнуть трудности?)
контроль – сличение способа действия и его результата с заданным эталоном	умение контролировать свою деятельность (такой ли получился ответ как в образце?)
коррекция – внесение дополнений и корректив в план, способ действий в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта	умение видеть ошибку и исправлять ее по указанию взрослого или самостоятельно (выполни правильно, исправь ошибки)
оценка – выделение и осознание качества и уровня освоения материала	умение адекватно воспринимать оценки и отметки
волевая саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивированного конфликта и преодолению препятствий	способность к преодолению импульсивности, непроизвольности (тренинговые упражнения психологического характера)

Способствовать достижению запланированного результата учащихся в области регулятивных универсальных учебных действий помогут методические приемы, используемые на различных этапах урока. Рассмотрим выборку учебных заданий, способствующих формированию регулятивных универсальных учебных действий у учащихся на уроках математики в начальной школе. Первым видом регулятивных универсальных учебных действий является целеполагание (постановка учебной задачи на основе того, что уже усвоено и того, что еще не известно). Основой целеполагания является понимание цели выполнения конкретного задания, принятие, и наконец,

Освоение культуры происходит в процессе игры, в которой реализуется для ребёнка потребность проявить себя до своеобразного состояния катарсиса. Педагог задает проблемное поле опережающего развития, и одновременно стимулирует свободные проявления детской индивидуальности в образе. Ребенок воспринимает и продуцирует мысли образы синкретично, непосредственно и цельно, не дробит мир рефлексивно на составные части, что позволяет безболезненно решать задачу развития синестезийного мировосприятия до отчетливого ассоциативно-образного мышления. Поэтому построение урока опирается на едином воззрении, согласовании и охватывает музыку, литературу, ритмику, рисование, такие уроки называются музыкорисование и подходят для любых возрастов развивающейся индивидуальности и личности.

Образная основа пронизывает все интегрируемые сферы: ритмическую, двигательную, интонационную, слуховую и зрительную. Пережитые впечатления, «оживающие» в прочувственных образах, раскрывающие душу и «сердце», составляют не цель, а лишь средство в работе воображения, где « мы имеем настоящее «эмоциональное мышление», которое надо противопоставить «познавательному мышлению»:<…> «мысли», в которых нами усваивается «истина», так в работе фантазии материал нашего эмоционального опыта перерабатывается в целях выражения и усвоения «идеалов» [7, с. 37].

Какие бы задачи не ставились в ходе интегрированного урока, их разрешение коренится в замечательном триединстве: игры, образно-эмоциональной и двигательно-ритмической доминант жизнедеятельности, характерных для младшего школьника. В данной работе остановимся на отдельных упражнениях по изобразительному искусству, на конкретном примере синтеза:движения, музыки, линии, формы и цвета. В начальной школе ребенок приходит в другую психологическую среду и процесс адаптации для него становится болезненным. Само рисование предполагает узкие формы и штампы воспроизведения действительности. Для того чтобы ребенок не потерял интерес к процессу творчества, нужно идти от цельного детского рисунка к постепенному оформлению, шлифовке его элементов и частностей. Упражнение «музыкорисование» проводится в начале урока и занимает всего пять минут, два музыкальных отрывка и два этюда на заданную тему позволяют ребенку раскрепоститься, настроится на творчество и гармонизировать работу психики. Ребенок спонтанно создает цветовые отношения, настраиваясь на отрывки композиций классической музыки -Баха, Дебюсси, Гуно, Сен-Санса, Равеля, Вивальди, Чайковского и т.д. Эстетическое переживание охватывает область движения, когда ребенок дирижирует музыкой, затем область ритма линии и музыки, и область настроения музыки и цвета. Движение и ритм это моторика тела, которая раскрепощает ребенка в создаваемых фантазией музыкальных образах, а также дает толчок в развитии речи. Творческое настроение нарастает от спокойного, грустного музыкального отрывка созвучного психологической зажатости ребенка, что гармонизирует его и второй музыкальный фрагмент бурный, радостный создает творческое раскрепощение и уверенность. Уверенность ребенка в том, что абстрактный рисунок несет в себе образ внутренних переживаний, а не копию внешнего порядка, дает неоценимую помощь в утверждении «я могу», «у меня получается». Соединение музыки и цвета создает блоки памяти в разных полушариях мозга. Музыка располагается в левом полушарие как

характеристика временная, цвет и линия в правом полушарии как пространственная характеристика, что позволяет воображению создавать различного рода комбинации из полярно расположенных блоков памяти и создает предпосылки целостного восприятия, а затем и конструирования новой реальности в пространственно-временном континууме. Исчезает испуг перед белым листом бумаги, появляются красивые сочетания цветовых пятен, которые радуют своим непосредственным настроением - внутреннего состояния ребенка, имузыки. Эту работу воображения нельзя сравнить с аналогами реальности, цветовые образы индивидуальны, поэтому ценны сами по себе, что возвышает ребенка в его творчестве, а учителю помогает выявить ряд психологических проблем, которые видны в цветовых отношениях и предпочтениях. Цветовое воздействие и восприятие цвета и формы изучено не только психологами, но и художниками - Кандинским, Малевичем, Матюшиным и др. Развивая комбинаторную функцию воображения, ребенок открывает одну из составляющих творчества - «мир цвета» и таящиеся в нем выразительные возможности ритма, контраста, гармонии сочетания теплых и холодных оттенков, создавая при этом музыку цвета. Только человек с заложенным внутренним кодом гармонии знает, почему одни картины молчат, а другие излучают музыку, почему одна мелодия рождает хаос мыслей, а другая – чистые цветовые образы, организуя пространство, воздействуя на сердце и сознание тех, кто способен воспринимать и вырабатывать ответные реакции.

Второй этап – основная школа (дети 11-15 лет) предполагает развитие аналитико-логического мышления и речи, раскрывает эвристические возможности поликультурного образовательного поля, в котором различные виды знания утрачивают свой самодовлеющий характер, формируя основные мыслительные операции и навыки социального творчества в средней школе. Здесь воображение иррациональное (образно-чувственное) соединяется с рационально-логическим (конструктивным), играет преимущественно конструирующую, продуктивную роль, формируя основные мыслительные операции и навыки социального творчества, созидая и конструируя духовную реальностью. Проблемно-содержательное сближение естественно-научного, социо-гуманитарного и художественного-эстетического компонентов образовательного процесса позволяет реконструировать целостные «образы мира», которые создаются наукой, философией, искусством и религией на протяжении истории. Изучение учебного материала, сочетает логический и исторический подходы к познаваемому, что позволяют развернуть в сознании ученика единство пространственно-временного континуума, соответствующий нарастающему рационализму подросткового периода. Здесь рационально-логическое, конструирующее, прогностическое воображение работает с помощью языка чисел, абстракций и отношений, функций, законов. Выработка понятийного аппарата и навыков рефлексии, закрепляется в образах, в том числе и на уроках изобразительного искусства и мировой художественной культуры, и это новая ступень развития продуктивного воображения, приобретение способности к обобщению и самостоятельной аргументации - эти задачи резюмируются ключевым для данного этапа понятием культуры объяснения.

Логика и чувства, синтезируются благодаря интеграции научно-естественных и эстетически-художественных предметов. Мировая

формирования формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой, С.В. Молчановым и др [1].

Развитие регулятивных универсальных учебных действий на уроках математики – актуальная проблема современной начальной школы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования описывает требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. Стандарт устанавливает требования к результатам учащихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями [1].

К регулятивным универсальным учебным действиям относят целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию и волевую саморегуляцию. Следует отметить, что над формированием этих общеучебных умений в образовании работали всегда [1, 29].

Рассмотрим показатели сформированности регулятивных универсальных учебных действий (далее РУУД) у младших школьников, сформулированные в стандарте.

Педагогика

УДК 372.881.161.1

кандидат педагогических наук, доцент Мендыгалиева Алтнай Кенесовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Швецова Резеда Фаритовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Одним из основных видов универсальных учебных действий, формируемых в начальной школе, являются регулятивные универсальные учебные действия. В статье раскрыты основные методические приемы формирования целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции и оценки; представлены конкретные учебные задания из учебников математики начальной школы.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка.

Annotation. One of the fundamental types of learning actions that is developed at primary school is regulatory universal learning actions.

The article covers basic methodical receptions of goal-setting, prediction, control, correction and evaluation. Specific learning exercises from primary school math textbooks are represented

Keywords: regulatory universal learning actions, goal-setting, planning, prediction, control, correction, evaluating.

Введение. Одним из основных задач, сформулированных в Государственном образовательном стандарте начального общего образования, является формирование универсальных учебных действий у младших школьников [1].

Начальное общее образование является фундаментом для достижения основных учебных целей основного и среднего образования (самообразования) личности. Именно такая стратегия, учитывающая многолетний позитивный опыт отечественной школы в области педагогики, реализована в новом Федеральном государственном стандарте начального общего образования. Приоритетом начального общего образования отмечается формирование универсальных учебных действий, уровень сформированности которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего образования. Целью школьного образования становится развитие у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование «умения учиться».

Формулировка цели статьи. Цель статьи – демонстрация методических приемов используемых на уроках математики в начальной школе для

художественная культура по эпохам осваивается на разных уроках поэтапно, а изобразительное искусство в интеграции с другими предметами создает образный эквивалент, что дополняет и помогает развивать абстрактное мышление. Такая интеграция в творчестве вовлекает в самостоятельную художественную деятельность, формирующую ценностные установки и нестандартность мышления. При этом воображение взрослого ретроспективно и опирается на сохраненный опыт в памяти, когда прошедшее следует за нами постоянно. «Все, что услышали, обдумали, желали с самого детства, склоняется над настоящим, впитывающим в себя прошлое, которое так и бьется в двери нашего сознания» [4, с. 79], а воображение ребенка перспективно, оно конституирует опыт обновленного, расширенного самоощущения, опыт иного, большего «Я», а потому ложится в основу эстетического переживания, соучастия. В средней школе все приобретенные навыки творчества используются на интегрированных уроках. Здесь стихии (огонь, вода, воздух, земля) рассматриваются как символы в мировой художественной культуре, кинематографе, анимации, эти раскрываемые и эстетически проживаемые символы создают предпосылки для понимания художественного «текста» и его духовно-мистического смысла. На таких интегрированных уроках появляются осмысленные и творчески преобразованные образы в обращении к таким постулируемым темам, как пространство, время, любовь, мечта. Эти темы способствуют раскрытию внутреннего мира ребенка, его «сердца», стимулируют процессы мышления, развивают умение абстрагироваться от конкретной реальности, конструировать новые миры. На этом этапе важно соединить музыку, абстракцию, философию - это игра, которая обеспечивает ребенку дальнейшую работу в области оттачивания чувства композиции, контраста, ритма линий, цветовых пятен и форм, что развивает его свободу в проявлении цельности и ясности образа, а созданию художественного образа помогает современная музыка и беседа на заданную тематику. Здесь оформляются основы творческой психологии, когда объективный образ создается за гранью чувственного переживания и становится открытым, самостоятельным. Создается цепочка развития воображения от чувства к образу, от образа к понятию и от понятия к целостному охвату реальности, конструированию образа «нового мира» для себя. Воображение может быть «либо познанием интуитивным, либо познанием логическим; познанием индивидуального или познанием универсального; самих вещей или же их отношений; одним словом, является либо производителем образов, либо производителем понятий»[10, с. 11].

Третий этап – старшая школа (дети 16-18 лет), время становления «я-сознания», когда синтетический тип продуцирующего, творческого воображения, порождает новую реальность, формирует на основе научной, социально-политической и художественной картины мира целостно-личностные смыслы. Возврат к синтетическому типу мышления, позволяет увидеть причинно-следственные связи, адекватно конструировать чувства и способы реагирования на многообразие жизненных явлений. Здесь воображение выступает инструментом «практики творчества». Юношеский возраст, как время самоопределения, политического и профессионального выбора, формирования «Я-концепции» и культурной идентификации завершает период школьного обучения и характеризуется напряженным поиском оснований и смыслов бытия в единой системе «Человек и Мир». При

этом требованиям современной коммуникативной и когнитивной культуры отвечает органичное сопряжение проблемно-деятельностного и культурно-информационного методов в обучении, а образовательная задача оказывается задачей освоения культуры как диалога и навыков демократического, ответственного и морального поведения. Необходимым условием становиться междисциплинарный диалог учителей практиков. Уважение к индивидуальности, продуцирующий тип педагогического мышления и практика, оказываются условиями философско-антропологического осмысления образования, которое в свою очередь является предпосылкой сохранения и воспроизведения культурных форм на качественно новом уровне. Здесь педагогу необходим опыт эстетического анализа произведений кинематографа и анимации, так волнующих современное поколение, настроенных на виртуальное восприятие и освоение культурного пространства, и познание процессов жизни через видеоряд.

Опыт, накопленный в школе по развитию воображения, стал основой для работы в этом направлении со студентами кафедры компьютерной графики и дизайна института Кино и Телевидения. Это будущие специалисты-художники, создающие с первых лет обучения свои анимационные фильмы. Для создания собственного анимационного фильма, кроме художественной и технической профессиональной подготовки, необходимо ознакомиться и детально проанализировать произведения мастеров анимации. Понять и раскрыть персонаж, творческую идею фильма и связанный с ней художественно-эстетический образ, проанализировать, прочувствовать музыку. Для успешного анализа произведений и дальнейшей собственной работы над образом анимационного фильма необходимо понять духовно-мистический смысл произведения, цели, задачи, функции. Раскрыть соотношение пространства и времени, движения, цвета, графики, стиля произведения, а также познакомится с теориями о природе художественного символизма с понятиями «изображение», «символ», «аллегория» как отображение символов мира невидимого - это компоненты сложной организации символического текста, направленные на сознательную концентрацию духовных усилий тех, кто хочет воспринимать его скрытый смысл. Притча, сказка, фантастика и другие разные жанры как коды современной культуры создают возможность для развития личности и самоопределения в мире, когда происходит расшифровка этих культурных смыслов, где обнаруживается духовное содержание, которое выявляет иносказательный, аллегорический смысл, заключенный в его глубине.

Основой для такой расшифровки является эстетический анализ, знание истории развития анимации, мировой художественной культуры в которую входит и развитие живописи, графики, и развитие музыкального искусства и связанную с ней синестезию восприятия изображения и звука. Все эти составляющие культурного прогресса не только изучаются теоретически, но и эстетически проживаются, накапливая опыт творческого восприятия и художественного воображения. Такой эстетический анализ помогает почувствовать внутреннюю ткань произведения связанную с пространственно-временным континуумом, понять авторскую связь с персонажем. Эстетический анализ любого культурного произведения с проникновением в смысл и форму, раскрывает этапы взросления души и трансформации сознания в

Таблица 1

Распределение испытуемых по степени сформированности просодической стороны речи

Группа	1 степень - низкая	2 степень – недоста-точная	3 степень - средняя	4 степень - достаточная
ФФН	-	50%	16,6%	1,6%
ОНР	9,56%	26,08%	60,8%	9,56%

Количественные показатели представленные в таблице 1 позволяют сделать вывод о взаимосвязи структуры дефекта и трудностей артикуляционной и мелкой моторики. Наибольшее число детей, имеющих 4 степень сформированности просодической стороны речи, отмечалось в группе детей с ОНР.

Большее число обследуемых старших дошкольников со стертой формой дизартрии имели 3 степень сформированности моторной стороны речи. Полученные результаты позволяют сделать предположение о том, что на формирование моторной стороны речи оказывают влияние не только уровень речевого развития, но и другие факторы.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного теоретико-экспериментального исследования свидетельствуют о том, что старшие дошкольники со стертой формой дизартрии имеют выраженные особенности моторной сферы, проявляющиеся в нарушении подвижности органов артикуляции, обилием движений, которые по своему характеру являются непродуктивными, нецеленаправленными, бесцельными.

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2007. 343 с.
2. Бехтерев В.М. Объективная психология. - М., 1991.
3. Бернштейн Н А. Очерк по физиологии движений и физиологии активности. - М., 1966. С. 79-101.
4. Винарская Е.Н., Пулатов А.М. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга. - Ташкент, 1989. С. 3-134.
5. Гуревич М.О., Озерецкий Н.И. Психомоторика. – М., 1930. Т. 1, 2.
6. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии. Сборник научных трудов. В кн.: Вопросы логопедии. - М., 1978.
7. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М., 1973.
8. Лопатина Л.В. Нарушение мимической мускулатуры и артикуляторной моторики у детей со стертой формой дизартрии. В кн.: Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. - Л., 1987. С. 8.
9. Медведева, Е.Ю., Образумова, А.Н. Исследование мелкой и артикуляционной моторики у детей со стертой формой дизартрии [Электронный ресурс] / Е.Ю. Медведева, А.Н. Образумова // Современные тенденции развития науки и технологий. - 2015. - Часть V. – С. 87-89.

- Исследование возможности переключения с одного движения на другое

Проведенный качественный анализ результатов экспериментального исследования позволил выделить степени сформированности мелкой и артикуляционной моторики у старших дошкольников со стертой формой дизартрии. В зависимости от суммы баллов, набранных при исследовании мелкой и артикуляционной моторики мы выделили 4 степени.

1 степень - низкая, сумма баллов в диапазоне от 0 - 10. У детей, имеющих 1 степень, отмечались грубые нарушения в развитии мелкомоторных и артикуляционных действиях. Недостатки точности, силы и быстроты движений имели ярко выраженный характер, они были заметны самому ребенку и окружающим, затрудняли процесс выполнения заданий. Нарушения моторных функций приводили к тому, что детям были не доступны задания, предлагающие переключения с одного двигательного акта на другой (открыть рот и, а затем вытянуть губы вперед; поднять язык вверх , а затем положить его межу зубами). Нарушения артикуляционной моторики у этой группы детей проявлялось в произвольной и спонтанной речи.

2 степень – недостаточная, сумма баллов в диапазоне от 6 - 12. У детей, отнесенных к этой группе отмечались изменения амплитуды действий как со стороны мелкой, так и со стороны артикуляционной моторики. Эти изменения касались всех или некоторых двигательных компонентов. У этих детей наблюдались трудности при выполнении заданий с ножницами, последовательности изменения положения кисти рук, при одновременном изменении положения обеих рук. Со стороны артикуляционной моторики наблюдалась достаточная активность в выполнении статических упражнений, тогда как задания на переключения характеризовались общей смазанностью, нечеткостью, вялостью.

3 степень – средняя – сумма баллов в диапазоне от 13 - 18. При обследовании у этой группы детей наблюдалось непостоянное отклонение от нормы по одной или нескольким двигательным программ. Артикуляционная и мелкая моторика пальцев рук у старших дошкольников, была в достаточной степени сформирована, но при выполнении специальных заданий часто наблюдались неточности или отдельные ошибки при передачи ритмического при переключении.

4 степень – достаточная, сумма баллов в диапазоне от 19 - 24. Отмечался оптимальный уровень моторных навыков. Дети данной группы имели достаточную амплитуду, точность и плавность артикуляционных движений, низкую истощаемость при выполнении мелкомоторных проб, но вместе с тем наблюдалась недостаточная мышечная сила при выполнении артикуляционных заданий. Эти дети в полной мере владели всеми моторными навыками со стороны артикуляции и движений пальцев рук. Испытываемые трудности при выполнении специальных заданий были минимальны.

пространственно- временном континууме эпохи и формирует собственную картину мира, где личность творчески самоопределяется «здесь и сейчас».

Художественное воображение занято проникновением во внутреннее состояние вещей, но перед ним также стоит задача превращения единого чувства в конкретную форму. Именно с актом обретения художественной формы связывается специфика творческого воображения у Э. Кассирера, когда «видимое и осязаемое воплощение не просто в определенном материале - глине, бронзе или мраморе, но также в чувственных формах, ритмах, цветах, линиях и очертаниях, в пластических ликах. Именно структура, равновесие и упорядоченность этих форм воздействуют на нас в произведении искусства» [9, с. 622]. Для создания художественного образа необходимо развитое воображение как способа созидания и конструирования духовной реальности. Порой студенты приходят совсем неподготовленными в области художественного образовании, поэтому все упражнения связанные с синтезом музыки, цвета, формы, работа со стихиями, эстетический анализ произведения, раскрывающий смысл, практически повторяют приемы культуротворческого подхода в школе на новом витке развития. Здесь учатся пользоваться композиционными средствами живописи и графики, для воплощения задуманного и четко представлять какие стилевые приемы применить, в каком пространстве и времени изобразить персонаж и какую употребить музыку соответствующую кинематике двигающегося персонажа в кадре, чтобы воплотить нравственный и духовный смысл в художественном образе, «тексте», считываемого разными возрастными зрителями. Здесь вместе с интерактивными формами обучения необходим творческий подход преподавателя настроенного на аудиторию и персонально на каждого студента.

Задача преподавателя нацелить студента на ответственный подход к своему произведению, которое создает художественное пространство для зрителя, где через восприятие художественного произведения реализуется познание как «вчувствование» - своеобразный катарсис, дающий ощущение самоценности личностной деятельности. Когда художественно-ценностное восприятие связано не с объектом, а зависит от духовного потенциала субъекта, от его способности «разжечь» в самом себе волнение и безграничную чувствительность. Необходимость эстетического опыта при создании произведений искусства приводит образование к пониманию разносторонней подготовки студентов связанных с теорией культурного наследия и эстетической практикой. Развитое воображение обостряет интуицию, что позволяет непосредственно считывать информацию, знать (вернее чувствовать) о мире больше, закладывая основы будущего осознания единства с миром, понимания диалектического «Я» и «не-Я». Коммуникативность, свобода во всех видах творчества, цельность мировосприятия: единство человека и природы, человека и общества, человека и человека, человека с самим собой, самоопределение, развитое понятийное и образное мышление, построение адекватной/неадекватной (идеальной) картины мира – это результат развития воображения как эстетической способности.

Воображение в художественном творчестве синтезирует коллективное, познавательное отражение объективной реальности, индивидуальную, интуитивную оценку отражаемого художником мира для создания нового объекта, преображающего исходную реальность.

Выводы. Способность воображения как онтологическое свойство сознания является условием для самореализации личности, достижения гармонии с миром, самим собой и опирается на эстетические переживания, развитые чувства, соотносится с филогенезом и онтогенезом и играет определяющую роль для создания картины мира. Развитие воображения в образовательной среде предполагает преодоление отчуждения школы от культуры. Образовательное пространство школы нового типа организовывается как целостное, преемственное по возрастам поле, в котором этапы образовательного процесса соответствуют логике становления личности ученика, логике социокультурного и возрастного развития мировосприятия.

Опыт работы в школе и вузе позволяет создать схему построения поэтапного развития воображения, что соединяет иррациональное и рациональное постижение мира, открывает возможность для созидания и конструирования духовной реальности, что дает возможность для самоопределения личности как самотворящей.

Литература:

1. Басова А.А. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук «Воображение как эстетическая способность». – СПб.: РГПУ им. Герцена, 2003. – 23 с.

2. Башляр Г. Грезы о воздухе. – М.: Гуманитарная лит., 1999. – 344 с.

3. Башляр Г. Земля и грезы воли. – М.: Гуманитарная лит., 2000. – 266 с.

4. Бергсон А. Опыт о непосредственных данных сознания. Материя и память // Соч. В 4т. – М.: Московский клуб, 1992. - Т.1, – 325 с.

5. Валицкая А.П. Образование в России: стратегия выбора. – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 1998. – 127 с.

6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. –96 с.

7. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: ИЦ «Академия»,1995. – 265 с.

8. Кандинский В.В. О духовном в искусстве. Серия «из архива русского авангарда». – Л.: Ленинградская галерея, 1990. – 66 с.

9. Кассирер Э.Избранное. Опыт о человеке. –М.: Гардарика, 1998. – 784 с.

10. Кроче Б. Эстетика. – М.: Intrada, 2000. – 203 с.

11. Хейзинга Й., Homo Ludens. – М.: Прогресс-традиция, 1997. – 416 с.

Экстрапирамидная недостаточность, проявляющаяся в слабости, бедности мимики, жестов, автоматических движений, в нарушении их ритмичности.

Фронтальная форма двигательной недостаточности, характеризующаяся резко выращенной подвижностью, обилием движений, являющимися по своему характеру не продуктивными, лишенными цели.

Мозжечковая недостаточность, проявляющаяся в неточности движений, в нарушениях и изменениях тонуса, в статических нарушениях.

Моторная недостаточность у детей со стертой формой дизартрии вы является в сглаженной, стёртой форме, что обусловлено наличием не грубых, слабо выраженных органических нарушениях.

Подробный теоретической анализ позволил определить цель экспериментального исследования.

Цель исследования - выявить особенности артикуляционной и мелкой ручной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрией. На основе выявленных нарушений разработать коррекционно-логопедическую работу с использованием аппарата Hand Tutor.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольной образовательной организации в группах компенсирующей направленности № 33 и 355 города Нижнего Новгорода. Исследованием было охвачено 30 старших дошкольников со стертой дизартрией. Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе был осуществлен теоретический анализ проблемы, на втором этапе были подобраны адекватные по отношению к детям со стертой формой дизартрии методики. На третьем этапе исследования проведен констатирующий эксперимент, направленный на выявление особенностей мелкой и артикуляционной моторики у старших дошкольников со стертой формой дизартрии. На четвертом этапе предполагается проведение формирующего эксперимента, направленного на коррекцию мелко моторных навыков у дошкольников со стертой дизартрией, контрольного эксперимента с целью выявления результатов.

В основу экспериментального исследования были положены следующие задания.

1. Исследование мелкой моторики. Для выполнения задания ребёнку показывали и объясняли его, после чего он должен был выполнить задание самостоятельно:

- Сгибание пальцев правой/левой руки по очереди
- Разгибание пальцев правой/левой руки по очереди
- По переменное сгибание и разгибание кистей рук (правой/левой)
- Проба «кулак – ребро – ладонь»
- Нанизывания бус
- Работа с ножницами

2. Исследование артикуляционной моторики. Детям предлагались задания, направленные на

- Исследование движений челюсти
- Исследование движений губ
- Исследование движений языка
- Исследование движений мягкого неба
- Исследование возможности выполнить согласованные движения

Слабость этих нервов, наличие мышечной и иннервационной недостаточности в органах артикуляции «отражается не только на артикуляции отдельных звуков, но и на переключении с одного звука на другой, на плавности, последовательной смены артикуляторных движений, автоматизации речи, т.е. на компонентах, имеющих существенное значение для развития правильной речи ребенка».

Движения мимической лицевой мускулатуры и артикуляционного аппарата этих детей характеризуются быстрой истощаемостью, низким качеством, не имеют достаточной точности, плавности, часть их выполняется вяло, с недостаточной мышечной силой, не в полном объеме. Особенно часто нарушаются дифференцированные движения кончика и спинки языка, губ. Для одних детей характерна некоторая скованность, невозможность выполнения более сложных движений, для других – двигательное беспокойство, наличие гиперкинезов языка и лицевой мускулатуры, трудность или невозможность нахождения и удержания заданного положения артикуляционных органов, наличие синкинезий. При переключении речевых движений переход от одного состояния к другому осуществляется толчкообразно, с нарушением воспроизведения двигательного ряда, с возникновением персевераций и перестановок. У дошкольников со стертой формой дизартрии оказывается нарушенной как статика, так и динамика артикуляционных движений. Среди движений, отражающих состояние статической координации, наиболее сложным для выполнения является произвольные движения языка, динамической – воспроизведение одновременных движений.

Таким образом, наиболее ярко моторная недостаточность проявляется при выполнении сложных двигательных актов, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движений. Это говорит о том, что у детей со стертой дизартрией недостаточно развита кинестетическая чувствительность в области артикуляции. Для правильного воспроизведения разнообразных движений необходимо наличие постоянных афферентных сигналов о положении движущегося органа для управления движениями. При помощи этих сигналов «…отбираются нужные системы, регулируется направление, объем, сила движений. Постоянное единство действия работающей системы и ощущения от движения ее создают гибкость, разнообразие и точность в управлении любыми двигательными актами». Осуществление такого единства для детей со стертой формой дизартрии часто оказывается невозможным вследствие глубокой чувствительности в области артикуляции.

Проявление моторных нарушений у старших дошкольников со стертой формой дизартрии укладывается в пять форм двигательной недостаточности, встречающейся у детей [5].

Форма Дюпре - моторная дебильность, которая проявляется в синкинезиях, дистонии, неловкости движений

Форма Гомбурга – «двигательный инфантилизм», который характеризуется задержкой моторного развития, т.е. наличия в позднем детстве особенности свойственных более раннему возрасту. У детей отмечается позднее развитие локомоторных функций, в ряде случаев наличие рефлексов орального автоматизма.

Педагогика

УДК 372.881.161.1

доктор филологических наук, доцент Бекасова Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОБ ИНТЕГРИРУЮЩЕМ АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема модернизации образования в системе вузовской подготовки учителей русского языка, позволяющая не только закрыть определённые, особенно актуальные в современных геополитических условиях лакуны в понимании феномена русского языка, но и соединить разрозненные знания в единое целое. Предлагается, что концептуальным стержнем содержания обучения будущего учителя русского языка и литературы, интегрирующим вузовские курсы в единое образовательное пространство, способствующее формированию основ педагогического мастерства, должен стать курс «История русского литературного языка», прослеживающий тысячелетнюю историю эволюции языка в его системных и функционально-социальных изменениях.

Summary. In this article is considered the problem of modernization of education in system of high school training of teachers of Russian allowing not only to close certain, especially urgent lacunas in modern geopolitical conditions in understanding of a phenomenon of Russian, but also to connect separate knowledge in a whole. It is offered that the course «History of the Russian Literary Language» tracing thousand-year history of evolution of language in his system and functional and social changes has to become the conceptual core of content of training of future teacher of Russian and literature integrating high school courses into the uniform educational space promoting formation of bases of pedagogical skill.

Ключевые слова: русский язык, профессиональные качества и компетенции, интегрированное обучение, курс «История русского языка».

Keywords: Russian, professional qualities and competences, the integrated training, the course «Russian History».

Введение. Все реформы начинаются с человека и им же заканчиваются. Известно, что реформирование русского общества в Петровскою эпоху достигла столь стремительно своих результатов, что не только вобрало в себя столетия медленных усовершенствований, но и Россию подняло на равную высоту с непорабощённой монголами Европой, именно вследствие того, что во главе всех реформ был поставлен человек в определённых образовательных координатах. Закон проводника и реализатора реформ срабатывает и в образовательной системе, особенно если он касается педагогического направления. Понимание такой проблемы достаточно отчётливо звучит в работе руководителя коллектива разработчиков основных требований к квалификации педагогического работника в профессиональном стандарте педагога, утверждённом приказом Министерства труда России от 18.10.2013 № 544н и вступающем в силу с января 2017 года. В частности, Е. А. Ямбург

утверждает, что «реальные потребности системы требуют педагогов, обладающих новыми профессиональными качествами и компетенциями» [16, с. 87].

Считаем, что это в особой степени относится к учителю русского языка, который и раннее был ответственен за языковую составляющую всех школьных предметов, а в настоящее время полностью, судя по ЕГЭ и ОГЭ, за коммуникативные и культурную параметры современного образования [14; 15]. Это усугубляется настоящими геополитическими обстоятельствами, в которых преподавание русского языка приобретают стратегическую значимость, поскольку, по справедливому мнению Р.Р. Замалетдинова, «не менее актуальной проблемой, чем популяризация русского языка за рубежом, остается проблема языковой культуры в самой Российской Федерации, приобретающая поистине государственное значение как один из вариантов формирования российской идентичности <…>. Не секрет, что русская словесность является формой сохранения национального культурного кода, включающего в себя помимо ментального аспекта аспект цивилизационный. Учитывая же евразийскую природу России, речь идет не только о христианских основах цивилизации, что характерно для Западной Европы, а о том внутреннем диалогизме, который свойственен именно русской словесности» [10, с. 200-201].

Всё это обусловливает **формулировку цели статьи**, которая заключается в определении новых направлений в обучении будущих учителей русского языка, позволяющих формировать основы педагогического мастерства, в том числе и за счёт модернизации и укрепления содержательной стороны вузовских дисциплин.

Изложение основного материала статьи. Многолетние наблюдения за деятельностью студентов-практикантов, учителей-стажёров, а также работа с учителями русского языка на курсах повышения квалификации показывают прежде всего отсутствие системности как в знаниях учителей, так и в самом процессе обучения. Последние метаморфозы педагогического образования, в основном касающиеся сужения рамок филологического образования, вплоть до разъединения профилей русский язык и русская литература, а также сокращения часов на основные курсы и расширения дисциплин по выбору, отражаются не только на профессионализме будущего учителя, которому предстоит иметь дело не с определёнными частями языка в разных классах, а целостной языковой системой. Усиление фрагментарности, отмеченное практически всеми, кто имеет дело с результатами современного образовательного процесса, в большинстве случаев пытаются устранить совершенствованием владения учителями методическими приёмами организации учебного занятия. Однако восполнить таким образом лакуны образовательного пространства невозможно, поскольку язык – это не только система систем, но и «стихия, данная нам для сообщения наших мыслей» [13, с. 137].

Принятый и в школьном, и – особенно – в вузовском преподавании уровневый подход к языку также способствует фрагментарности языковой картины, поскольку изучение «строительного» материала не всегда связывается в целостную языковую картину, а без соответствующих знаний не выстраивается в архитектуру текста определённого стиля, жанра, устной и письменной формы и под., что в конечном итоге и является целью изучения русского языка. Можно привести многочисленные примеры взаимосвязи языковых элементов, незнание которой является причиной «провалов»

При стертой форме дизартрии выявляется достаточная степень несформированности артикуляторной моторики и мелкой моторики кистей и пальцев рук. Еще в трудах В.М. Бехтерева доказано наличие тесной связи движений руки и речи. Он писал о том, что развитие движений руки способствует развитию речи. Выводы В.М. Бехтерева подтверждены исследованиями М.М. Кольцовой. Указанная связь особенно ярко проявляется при дизартрии, которая в большинстве случаев выступает симптомом ДЦП [2, 4, 7].

У старших дошкольников со стертой формой дизартрии нарушения мелкой моторики проявляются в нарушении точности, быстроты и координированности движений. Значительные трудности вызывает у детей кинетическая организация двигательного акта. У детей в большинстве случаев оказывается затруднённым или невозможным быстрое и плавное воспроизведение предложенных движений.

При этом отмечаются добавочные движения, персеверации, перестановки, нарушения оптико-пространственной координации. Переключение движений часто осуществляется сопряженно, по речевой инструкции с проговариванием их последовательности.

Наибольшие трудности вызывает одновременное выполнение движений, что свидетельствует об определенной дисфункции премоторных систем мозга, обеспечивающих прежде всего кинетическую организацию движений.

Изложение основного материала статьи. Одним из важнейших условий для правильного формирования звукопроизносительной стороны речи является достаточное развитие артикуляционной моторики. Для правильного произнесения звуков, ребенку надо уметь воспроизводить необходимые артикуляционные уклады, включающие сложный комплекс движений. Особенности артикуляторной моторики у детей со стертой формой дизартрии обусловлены нарушением функции тех двигательных нервов, которые принимают участие в артикуляции.

Основное нарушение со стороны черепно-мозговых нервов у данной категории детей связано с поражением подъязычных нервов XII пара. Проявления такого поражения многообразны: ограничение движений языка, чрезмерное напряжение спинки языка, слабость одной его половины, беспокойство языка при его попытках удержать в заданном положении, недифференцированность движений, нарастающее утомление мышц, потеря четкости, координации, повышение саливации, отклонение языка в сторону при высовывании, фибриллярные подергивания. Со стороны тройничного, языкоглоточного и блуждающего нервов тяжелых расстройств, как правило, не наблюдается. В некоторых случаях могут отмечаться недостаточность в сокращении мышц мягкого неба, отклонение маленького язычка в сторону с легким парезом небной занавески с противоположной стороны, свидетельствующие об одностороннем поражении язычного и блуждающего нервов [4].

Асимметрия лицевых нервов отмечается в основном за счет сглаженности носогубных складок справа или слева, что в свою очередь вызывает недостаточный оскал зубов, неравномерное надувание щек. В практике чаще всего встречается комбинаторика данных нарушений. Отмеченные состояния черепно-мозговых нервов при стертой форме дизартрии, носят стойкий, постоянный характер.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Н. Новгород);
студентка 4 курса профиля «Логопедия» Галанина Анна Андреевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Н. Новгород)

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТОРНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНОКОВ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ особенностей моторной сферы старших дошкольников со стертой формой дизартрии. Отмечены важность и значимость развития мелкомоторных и артикуляционных движений для речи ребенка дошкольника. Раскрывается содержание экспериментального исследования и на этой основе предъявляется анализ полученных данных. Определяется целесообразность использования аппарата Hand Tutor, позволяющего интенсифицировать коррекционный процесс и повысить уровень развития моторной сферы у изучаемой категории детей.

Ключевые слова: дошкольники, стертая форма дизартрии, артикуляционная моторика, мелкая моторика.

Annotation. The paper presents a theoretical analysis of the characteristics of the motor sphere of the senior preschool children with the erased form dysarthria. The importance and significance of the development of fine motor control and articulatory movements for speech the baby preschooler. The content of the pilot study and on this basis presented an analysis of the data. Determined the feasibility of using machine Hand Tutor, allowing to intensify the correctional process and to increase the level of development of motor sphere of the studied groups of children.

Keywords: preschoolers, erased form dysarthria, articulatory motor skills, fine motor skills

Введение. На современном этапе развития коррекционной педагогики распространённым речевым нарушением среди детей дошкольного возраста является стертая форма дизартрии, которая имеет тенденцию к значительному росту, на что указываю работы Е.Ф. Архиповой, Е.Н. Винарской, Л.В. Лопатиной и др. Дизартрия часто сочетается с другими речевыми расстройствами такими как задержка речевого развития, заикание, общее недоразвитие речи. Дифференциальная диагностика стертой формы дизартрии чрезвычайно сложна. Нарушение фонетической стороны речи при стертой форме дизартрии, являясь выраженными и внешне сходными по своим проявлениям с другими нарушениями звукопроизношения, вместе с тем имеет свой специфический механизм. Выраженные нарушения звукопроизношения при стертой форме дизартрии с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. Своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к усвоению школьных знаний [1, 4, 8, 9].

изучения тех или иных тем в школьном курсе преподавания русского языка. Например, пробелы в знаниях фонетических процессов, сопряжённых с особенностями русской графики, могут отразиться на правописании твёрдого и мягкого разделительных знаков; недостаточное усвоение страдательного причастия как особой формы глагола оборачивается орфографическими ошибками при изучении правописания одного и двух *н* в прилагательных и причастиях; непонимание специфики приложения в системе второстепенных членов определяет пунктуационные ошибки в постановке дефиса, запятой и тире при обособлении приложений. Подобные примеры многочисленны и разнообразны и свидетельствуют о системном характере языка.

Естественно, проблема системности не может быть решена в рамках изучения русского языка в школе, поскольку, с одной стороны, нужно укрепление тех содержательных «узлов», на которые крепятся актуальные языковые явления, а с другой – необходима подготовка учителя-словесника, способного объять знания о языке, определять его системные связи и использовать эти знания в процессе преподавания языка в урочной и неурочной деятельности [7; 11].

К сожалению, следует констатировать отсутствие должных знаний о языке как специфическом феномене, о его системе и структуре, социально-функциональной парадигме, особенностях формирования языковой личности и языковой картине мира. Достаточно показательны в этом плане оценки состояния современного русского литературного языка оренбургскими учителями, 67% которых оценивают его как неудовлетворительное, 26% повышают оценку до тройки, около 4% затрудняются ответить и только единицы отмечают высокий уровень языковой системы. Удивительно, но даже уточнения по поводу возможности оценивания знаний учеников по русскому языку, которому учителя-словесника ставят «два», не снижают накал негативного отношения к современному русскому литературному языку. Мнение меняется лишь в случае постановки вопроса об оценке культуры владения современным русским литературным языком, которая в целом совпадает с её восприятием большинством известных лингвистов [12, с. 4]. Такие, на первый взгляд, простые вопросы имеют достаточно серьёзные последствия и в плане работы «над ошибками», и в целом признания или неприятия нашего национального достояния, которое порождает массу мифов, устойчивых и наносящих непоправимый вред процессу обучения (например, миф о чрезвычайной сложности русской орфографии, о врождённой грамотности и под.). Одним из таких мифов становится несокрушимая вера в значимость древнейшего литературно-письменного языка славян (старославянского языка) как основы русского литературного языка и – более того – самого этого языка, который из церковнославянского превращается в русский только благодаря А.С. Пушкину. Невежественность в вопросах истоков и судеб русского языка налагается на некую идеологическую и политическую «востребованность», становясь из серьёзной научной проблемы генезиса восточнославянского и русского языков и механизмов их формирования и эволюции нелепой аксиомой, звучащей почти по-псаковски: «Всем известно, что русский литературный язык есть язык церковнославянский» (из рецензии на статью новосибирских лингвистов). В свете этого не удивляет, что школьные учителя определяют язык «Слова о полку Игореве» как старославянский, при этом их не настораживает ни

отнесение этого шедевра к древнерусской литературе, ни определение старославянского языка как переводов Кирилла и Мефодия и их учеников Библии с греческого языка на славянский (южнославянский в своей основе) и сохранившихся в списках XI-XII вв., иными словами, не языка, а сакральных текстов, назначение которых не изменяться, а сохранять «священное писание». Отсутствие исторического подхода к эволюции русского алфавита также приводит к парадоксальному утверждению, что написанное на старой кириллице является принадлежностью церковнославянского языка. Смешение языков, функциональных страт (диалект и литературный язык), социальных компонентов языка привносит в преподаваемую дисциплину ту сумятицу, с которой не могут справиться учителя, а у учеников вызывает стойкое отторжение русского языка.

Такое положение требует не чисто механической подачи материала справочного характера, а усвоения понятийного лингвистического аппарата, касающегося языка, который способствует выработке навыков самостоятельного добывания и научного осмыслении новой информации, что в свою очередь достаточно благотворно отразиться и на воспитание полнофункциональной языковой личности [6; 8], и на так называемой «школьной лингвистики» – научной работы школьников [4].

Разрешить сложившиеся в современной образовательной системе проблемы понимания русского языка возможно лишь с усилением филологической направленности преподавания в вузе, которого можно достичь не только за счёт ликвидации диспропорций в соотношении различных курсов, в том числе лингвистических; усиления базовых (типа «Теории языка») и введения новых, концептуальных для современного языка (типа «Социолингвистика») дисциплин, но и благодаря их интеграции. В этом случае мы будет иметь дело с действительно значимым интегрированным обучением (от лат. integer ‘целый’) [1, с. 80].

За счёт интеграции разрозненности курсов, особенно современного русского языка, появляется возможность не только исключить напрасные затраты учебного времени, но и сформировать целостную картину мира, описываемой системой систем – языком. Интегрирующим стержнем, на наш взгляд, должен стать курс «История русского литературного языка», в котором изучение тысячелетней истории литературного языка неразрывно связано с историей, культурой и литературой его носителя.

Именно история русского литературного языка как истинно интегрирующая составляющая филологического знания обладает общностью понятийного аппарата, образует целостную систему и имеет междисциплинарную структуру, которая, с одной стороны, связует русистику через тексты древнерусской литературы с литературой, то есть соответствует направлению подготовки словесника, а с другой – расширяет знания истинной истории России, что отвечает одной из актуальных задач российского образования – формированию национального самосознания обучающихся, его духовно-нравственного мира [3; 9].

Являясь итоговым историко-лингвистическим курсом вузовского филологического образования, «История русского литературного языка» в свою очередь интегрирует такие направления в изучении языка как старославянский язык (источниковедческая база всех славянских языков), историческая грамматика русского языка, русская диалектология. Опираясь на

ОВЗ и инвалидностью. По их запросу университеты предоставляют услуги ассистента и развернутый перечень льгот. Среди них существенную роль играет финансовая поддержка.

Литература:

1. Дистанционное образование детей-инвалидов: Зарубежный опыт: Учеб.пособие / авторы – сост. В. Н. Адреев, О. Н. Антонова, С. А. Валуева, и др. / Под. ред. Н. А. Шайденко, Ж. Е. Фомичевой. - Тула.: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2010. - С 23- 42.

2. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: Сб. Материалов III Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2015. – 528с.

3. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / Под. ред. А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.Т. Курбанова, И.А. Нигматуллина, А.А. Твардовская, А.Т. Файзрахманова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 224 с.

4. Карпушкина Н.В., Ольхина Е.А. Анализ моделей сопровождения инклюзивного высшего образования в странах Западной Европы [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. - 2016 (2017). - № 4. (дата обращения: 30.09.2016).

5. Медведева Е. Ю. Ольхина Е. А. Специальная андрогогика: актуализация проблемы // Проблемы современного педагогического образования: Выпуск 51. Часть VI. - 2016. - С. 260-266.

6. Медведева Е.Ю, Двуреченская О.Н. Мониторинг процесса и результатов инклюзивного высшего образования в России [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета.- 2016.- №3. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/monitoring-protsessa-i-rezultatov-inklyuzivnogo-vy/

7. https://www.uni-due.de/ - официальный сайт Университета Дуйсбург-Эссен Германия.

8. https://www.uni-due.de/inklusionsportal/philosophie.html - ссылка на университетскую консультативную службу Университета Дуйсбург-Эссен Германия.

9. http://www.bmstu.ru/ - официальный сайт ФГБОУ ВО Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана.

Доступность информации о деятельности образовательной организации высшего образования определяется наличием сурдопортала, который представляет собой пополняемую интерактивную базу данных, предназначенную для сурдопереводчиков, преподавателей и плохослышащих студентов, использующих жестовую речь в процессе освоения учебного материала основных и дополнительных образовательных программ в системе профессионального образования. Основная цель сурдопортала - оказание помощи в освоении терминов и их определений, используемых при изучении технических дисциплин в учреждениях профессионального образования [2, 9].

Из представленного анализа видно, что оба вуза имеют свой уникальный опыт в реализации вопросов в области информационно-аналитического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Стремление вуза приобрести статус инклюзивной образовательной организации определяется и его финансовой ситуацией. По критерию «Наличие в вузе инструментов финансовой поддержки студентов с ОВЗ и инвалидностью» из доступных и открытых источников было установлено единообразие подходов и использование различных уровней финансирования. МГТУ им. Н.Э. Баумана и Университет Дуйсбург-Эссен используют финансовую поддержку федерального, муниципального и локального уровня. В вузе Германии оказывают помощь «социально слабых групп населения», в том числе и лиц с ОВЗ и инвалидностью. Поддержка Bafög, федерального уровня дает ссуды и дотации на обучение от государства. На уровне землячества выплачиваются дотации лицам с тяжелыми сенсорными нарушениями. Для студентов с ОВЗ и инвалидностью, имеющих хорошие учебные показатели предоставляется стипендия от университета.

В МГТУ им. Н.Э. Баумана финансовая поддержка студентов с инвалидностью, включая стипендии осуществляется за счет федерального бюджета. Студентам выплачивается академическая, именная им. Л.А. Чижевского и социальная стипендии. Осуществляется компенсация за медицинские операции, дорогостоящее лечение, дорогостоящие медицинские препараты. Проводится оплата медицинских осмотров, выплачивается компенсация за проезд к месту постоянного проживания или отдыха. Оказывается единовременная материальная помощь.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ деятельности вузов России и Германии позволяет констатировать, что развитие системы инклюзивного образования находится на этапе становления. Основные идеи и концепции инклюзии уже успешно реализуются на практике с учетом национальной специфики. В открытых и доступных источниках представлена информация о наличии ресурсных центров высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью. Определена их структура, штат, полномочия, обязанности, цели, задачи и способы их реализации. Выстроена четкая система взаимодействия со структурными подразделениями университетов, государственными и общественными организациями и пр.

Основу деятельности этих служб определяет законодательная база и рекомендации профильных министерств и ведомств. Деятельность центров вуза России и Германии дополняется целостной системой информационно-аналитического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидностью, а также научно-преподавательского составом, администрацией и пр. Объединяет вузы Германии и России ориентация на индивидуальные потребности студента с

сведения, полученные при изучении определённых исторических этапов развития языка, история русского литературного языка базируется прежде всего на феномене формирования и эволюции литературных текстов и представляет собой развитие русского литературного языка от периода его становления в XI в. до настоящего времени, следовательно, включает и специфику его функционирования в современный период. Следует подчеркнуть, что именно такое направление – от строевых элементов к текстовой организации – является не только актуальным в современной лингвистике, но и методически оправданным, поскольку целью обучения русскому языку является воспитание языковой личности, которая должна свободно владеть всеми возможностями литературного языка при целесообразном использовании каждого из функциональных стилей, речевых жанров, свойств устной и письменной форм речи [8].

Такой подход к русскому литературному языку как исторической категории определяет дифференциацию периода «от Пушкина до наших дней», обладает объясняющей силой при рассмотрении ряда современных тенденций, позволяет взвешенно, без истерии подходить к оценке ряда явлений, таких как «засилье» иностранных слов, жаргонизация русской речи и пр. [2; 5].

Выводы. Важно подчеркнуть, что именно курс «История русского литературного языка» может систематизировать преподавание лингвистических курсов, включая и практикум по русскому языку, который также представляет исторически сформировавшиеся орфографические и пунктуационные правила русского языка, а следовательно, и предоставить возможность понять и осмыслить систему русского языка в его диахронии и синхронии, и освоить его функциональные возможности в различных сферах человеческого общения.

Безусловно, полнота знаний о языке в конкретном проявлении его исторической эволюции и функционально-социальном разнообразии на разных этапах развития в тесной связи с культурно-исторической эволюцией его носителя должна стать концептуальным стержнем содержания обучения будущего учителя русского языка и литературы, интегрирующим вузовские курсы в единое образовательное пространство, способствующее формированию основ педагогического мастерства.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Бекасова Е.Н. Иностранное слово в портрете языковой личности // Языковая личность в зеркале современной коммуникации: Мат-лы всерос. науч.-практ. конф. «Язык. Система. Личность: Современная языковая ситуация и её лексикографическое представление». – Екатеринбург, 15–17 апреля 2010 г. – Екатеринбург, 2010. – С. 5–9.

3. Бекасова Е.Н. История русского языка как основа подготовки учителя-словесника // Актуальные вопросы обучения русскому (родному) языку: сб. материалов Междунар. конф., 15–17 декабря 2014 г.: в 2-х ч. / науч. ред. О.А. Скрябина; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. – Ч. 1. – С. 93–95.

4. Бекасова Е.Н. К проблеме организации научно-исследовательской деятельности в школе // Динамика языковых и культурных процессов в

современной России [Электронный ресурс]. – Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). – СПб.: РОПРЯЛ, 2016. – С. 1119–1124.

5. Бекасова Е.Н. К проблеме функционирования заимствований в современном русском языке // Русский язык и литература в школе и вузе: проблемы изучения и преподавания: [сб. науч. тр.]. – Горловка: Изд-во ГГПИИЯ, 2012. – С. 26–29.

6. Бекасова Е.Н. О некоторых аспектах воспитания носителя полнофункционального типа речевой культуры // Новината за напреднали наука – 2013 («Новости передовой науки»). София: «Бел ГРАД-БГ» ООД, 2013. Stredoevropsky Vestnik pro Vedu a Vyzkum. 2015. Т. 51. С. 42.

7. Бекасова Е.Н. Система русского языка в контексте языкового и культурного взаимодействия // Вопросы современной филологии в контексте взаимодействия языков и культур. Международная научно-практическая конференция. Оренбург, 15–16 мая 2013 г.: сб. статей / отв. за вып. М.И. Вахрушева; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, ФГБОУ ВПО «Оренб. гос. пед.ун-т»; Мин-во образования Оренбургской области. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. – С. 18–22.

8. Бекасова Е.Н. Стратегия воспитания элитарной языковой личности в современной школе // Вестник Челябинского государственного университета. – Серия Филология. Искусствоведение. – Челябинск: 2013. – Выпуск 74. – № 2 (293). – С. 8 – 10.

9. Бекасова Е. Н. История русского литературного языка как один из обязательных компонентов гуманитарного образования // Образование в Оренбуржье. История и современность: материалы науч.-практ. конф. (Оренбург, 13–14 марта 1997 г.). – Оренбург, 1997. – С. 36–38.

10. Замалетдинов Р.Р. Казанская лингвистическая школа в контексте современности // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. — Вып. 5. Материалы V Конгресса РОПРЯЛ (г. Казань, 4–8 октября 2016 года). — СПб.: РОПРЯЛ, 2016. — С. 195–205.

11. Иванова Т.М. К вопросу о системном подходе в методике преподавания русского языка как иностранного (на примере русской лексики) // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. – Выпуск № 2 / 2012. – С. 266-271.

12. Культура русской речи и эффективность общения. – М.: Наука, 1996. – 441 с.

13. Пушкин А.С. Собрание сочинений в пяти томах. – Т. V. Автобиографическая проза. Отрывки, афоризмы. Критика и публицистика. Исторические сочинения. – Санкт-Петербург: Библиополис, 1994. – 708 с.

14. ФГОС ООО // Российская газета: [Электронный ресурс]. URL: http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html (дата обращения: 03.09.2016).

15. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: http://минобрнауки.рф/documents/2365 (дата обращения: 20.07.2016).

16. Ямбург Е. А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? М.: Просвещение, 2014.– 175 с.

присутствует понимание необходимости включения в работу вуза тьютора, ориентированного на работу со студентами с ОВЗ и инвалидностью [1, 7, 9].

При анализе деятельности указанных вузов по критерию «Наличие в вузе системы требований к процедуре и оценочным средствам для вступительной, промежуточной и итоговой аттестации студентов с ОВЗ и инвалидностью» обнаруживается единая позиция. Она состоит в том, что лицам с ОВЗ и инвалидностью могут быть предоставлены льготные условия в индивидуальном порядке при наличии медицинского заключения. Содержание образования остается неизменным, что обеспечивает всем обучающимся достаточный уровень подготовки и конкурентоспособность на рынке труда.

Инвалиды-абитуриенты поступающие на первый курс в МГТУ им. Н.Э. Баумана в ГУИМЦ имеют возможность обучаться по специальным образовательно-реабилитационным программы бакалавриата, при этом учитываются результаты конкурсных вступительных испытаний в установленном законом порядке. В правилах приема в МГТУ им. Н.Э. Баумана и Университете Дуйсбург-Эссен четко прописаны требования, обеспечивающие проведение вступительных испытаний для лиц с ОВЗ и инвалидностью, определены продолжительность вступительных экзаменов и дополнительные требования в зависимости от индивидуальных особенностей, поступающих с ОВЗ и инвалидностью [9].

Согласно «Руководству Информационно-консультационного центра Национального общества содействия студентам для экспертов аккредитационных агентств» в Германии вся информация по вступительным испытаниям, образовательным программам и льготам фиксируется документально и систематически опубликовывается. Заинтересованные лица имеют возможность заблаговременно получать сведения о перечне и процедуре получения льгот.

В Университете Дуйсбург-Эссен предусмотрена возможность продления и/или перенесения сроков аттестации и сессии, использования во время экзаменов и зачетов вспомогательных технических средств и присутствия на них помощника или ассистента и пр. Подобная практика реализуется и в российском вузе. По данному критерию мы не находим видимых различий в вузе России и Германии и констатируем факт единого принятия и понимания системы требований к процедуре и оценочным средствам для вступительной, промежуточной и итоговой аттестации студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Все аспекты инклюзивного процесса в вузе должны стать доступными для широкой общественности, что требует от образовательной организации продуманной политики в области информационно-аналитического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Данный критерий в открытых и доступных источниках отражен достаточно полно. В Университете Дуйсбург-Эссен действует информационный портал «career service», который предоставляет лицам с ОВЗ и инвалидностью сведения по вопросам карьеры и трудоустройства. На сайте вуза размещена подробная информация о деятельности консультативной службы, о безбарьерной среде и перечне льгот для этой категории студентов [1, 7].

В Московском государственном техническом университете имени Н.Э. Баумана структура и функция информационно-аналитического сопровождения характеризуется разработкой на сайте специального раздела, отражающего наличие условий для обучения студентов с инвалидностью.

с ОВЗ и инвалидностью по всем интересующим их вопросам. Ключевым направлением деятельности КС является работа по формированию толерантного отношения к студентам с ОВЗ и инвалидностью в студенческой и преподавательской среде.

Для обеспечения комплексной поддержки этих обучающихся служба организует взаимодействие с другими структурами университета и студенческими организациями. Принимает участие в заседаниях комиссии «По управлению многообразием» (Diversity-Management). Она поддерживает связь с аналогичными службами других университетов и Немецким Студенчеством. Обеспечивает взаимодействие с администрацией федеральной земли, общественными организациями, ориентированными на продвижение высшего инклюзивного образования в Германии [2, 7, 8].

Помимо университетской консультационной службы студент с ОВЗ и инвалидностью может получить необходимую поддержку в Академическом консультационном центре по вопросам выбора профиля подготовки или его смены. Значительную роль в жизни университета играет Студенческий отдел (секретариат). В его обязанности входит проведение консультаций по вопросу льгот и преимуществ при поступлении и сдачи экзаменов в модифицированной форме студентами с ОВЗ и инвалидностью. В раках студенческого самоуправления «Общая коллегия учащихся» осуществляется правовое консультирование студентов. Социальное сопровождение студентов с ОВЗ и инвалидностью осуществляет структурное подразделение «Студенчество ДЭ» [2].

По пути создания единой структуры по сопровождению лиц с ОВЗ и инвалидностью пошел и МГТУ им. Н.Э. Баумана. В 1994 году на его базе создается головной учебно-исследовательский и методический Центр профессиональной реабилитации (ГУИМЦ). В 2004 году приказом Минобрнауки России Университету был присвоен статус «Федерального головного центра по обучению инвалидов» (ГУИМЦ). МГТУ им. Н.Э. Баумана единственный национально-исследовательский университет техники и технологий, успешно реализующий в системе непрерывного многоуровневого профессионального образования специальные образовательно-реабилитационные программы (ОРП) инженерного образования одной нозологической группы - глухих и слабослышащих граждан [3, 9].

Таким образом, и в Германии, и в России есть опыт работы в вузе ресурсных центров высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Важнейшим критерием доступности высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью считается критерий «Наличие в вузе института тьюторства и ассистентства». Его работа в высшей школе позволяет в полной мере удовлетворить индивидуальные образовательные запросы и потребности этой категории студентов. В Университете Дуйсбург-Эссен обязанности тьюторской и ассистентской поддержки возложены на университетскую консультативную службу. Однако по заблаговременному запросу со стороны студента и в соответствии с его особыми образовательными потребностями, ему могут быть предоставлены сурдопереводчики, ассистенты, помощники и пр. Работающие студенты с ОВЗ и инвалидностью имеют возможность нанять себе ассистента/помощника. Оплату ассистента берет на себя земство (уровень федеральной земли). В российском вузе МГТУ им. Н.Э. Баумана выделена должность тьютора, определены его организационные и содержательные составляющие. Из представленных данных мы видим, что в обеих странах

Педагогика

УДК: 378.2

доктор сельскохозяйственных наук, профессор, заведующий кафедрой физической и органической химии Белопухов Сергей Леонидович
Российский государственный аграрный университет – МСХА
имени К. А. Тимирязева (г. Москва);
кандидат сельскохозяйственных наук, старший преподаватель кафедры биологии и экологии Мишина Ольга Степановна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

ШКОЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ВЛИЯНИЮ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНОГО ВЕЩЕСТВА НА СЕМЕНА И ПРОРОСТКИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся организации и проведения школьного эксперимента по оценке влияния биологически активного вещества в интенсивных агротехнологиях выращивания гречихи. Отмечено стимулирующее воздействие исследуемого препарата на ростовые процессы гречихи. Подчеркнут тот факт, что регуляторы роста – не питательные вещества, а факторы целенаправленного управления процессами роста и развития растений. Выявлена и обоснована необходимость разработки и рекомендации практического применения данного препарата в практике растениеводства. В то же время, особое внимание обращается на то, что такого рода исследования можно проводить в условиях школы, что делает работу практикоориентированной.

Ключевые слова: метод проектов, школьный эксперимент, регуляторы роста растений; физиологически активные вещества; рост; развитие; гречиха.

Annotation. The article considers the issues of organizing and conducting a school experiment to estimate the effect of biologically active substances in the intensive technologies of cultivation of buckwheat. The marked stimulating effect of the investigated drug on the growth processes of buckwheat. Highlight the fact that the growth regulators – not nutrients and factors specific control of the processes of growth and development of plants. Identified and justified the need of development and recommendations practical application of this drug in practice of plant growing. At the same time, particular attention is drawn to the fact that this kind of research can be carried out in the school, making work practice-oriented.

Keywords: project method, school experiment, growth regulators of plants; physiologically active substances; growth; development; buckwheat.

Введение. Актуальным в педагогическом процессе на современном этапе становится использование методов, которые формируют у школьников навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения [1]. К таким методам и приемам могут быть отнесены проектные технологии. При выборе темы проекта, необходимо учитывать актуальность и практическое значение изучаемого вопроса. Тема нашей исследовательской работы может быть использована в проектной деятельности по биологии в школе [2].

Гречиха посевная – важная сельскохозяйственная культура, являющаяся продовольственным резервом России. Усовершенствование элементов

технологии возделывания гречихи, обеспечивающих рост урожайности, имеет весьма актуальное значение [3]. Использование рост регулирующих препаратов при выращивании гречихи подтверждается многочисленными исследованиями. Однако, большое значение имеет подбор наиболее эффективных препаратов [4].

В связи с вышеизложенным тема данной исследовательской работы представляет интерес и является своевременной и **актуальной**.

Цель исследования: установление оптимальной концентрации растительного регулятора роста ЭкоФус, воздействующего на семена, проростки и вегетирующие растения гречихи сорта Дизайн в условиях лабораторных и вегетационных опытов.

Объект исследования: регулятор роста ЭкоФус, семена, проростки и вегетирующие растения гречихи сорта Дизайн.

Предмет исследования: физиологические показатели роста и развития семян, проростков и вегетирующих растений гречихи, обработанных препаратом ЭкоФус.

Задачи исследования:

- Оценить влияние регулятора роста ЭкоФус на энергию прорастания и всхожесть семян гречихи сорта Дизайн в условиях лабораторного опыта;
- Установить эффект от обработки исследуемым препаратом по таким показателям как длина и масса (сырая и сухая) корневой системы и проростков в условиях лабораторного опыта;
- Изучить воздействие ЭкоФус на всхожесть семян гречихи в условиях вегетационного опыта;
- Оценить значение обработки регулятором в формировании элементов архитектоники вегетативной системы растений гречихи в условиях вегетационного опыта

Практическая значимость: Результаты исследований могут быть использованы специалистами в области сельского хозяйства для разработки приемов рационального применения биорегуляторов роста в практике растениеводства, для реализации потенциальной продуктивности растений гречихи сорта Дизайн. А так же, эта информация может быть полезна учителям, ведущим научную деятельность с учащимися в школах.

Исследования воздействия регулятора ЭкоФус проводились на семенах и растениях зеленоцветковой гречихи посевной *(Fagopyrum esculentum Moench*) сорта Дизайн.

Исходным сырьём для производства ЭкоФуса является бурая водоросль – фукус пузырчатый, добываемый в Белом море.

Водоросли содержат комплекс органических кислот, в т.ч. и незаменимые аминокислоты, полисахариды, пектины, лигнины, ферменты, фитогормоны, растительные антибиотики и многие другие, большое количество витаминов А, С, Д, К, Е, F, а также группы В, РР и других.

При выполнении работы использовались следующие **методы исследования:**

анализ литературных данных, постановка лабораторных и полевого опытов.

Лабораторные опыты по установлению оптимальной концентрации препарата проводили в факторостатных условиях. Отбирали по 100 штук семян гречихи, помещали их в чашки Петри на фильтровальную бумагу в

инвалидностью и дальнейший сравнительный анализ имеющегося зарубежного опыта с российским определила актуальность выбранной темы исследования.

В связи с этим представляется интересным проведение сравнительного анализа существующего опыта инклюзивного высшего образования в России и Германии на примере Университета Дуйсбург-Эссен (федеральная земля Северный Рейн - Вестфалия) и Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана. В оценку деятельности вузов по предоставлению возможностей обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью были положены следующие критерии:

1. Наличие в вузе ресурсных центров высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью.
2. Наличие в вузе института тьюторства и ассистентства.
3. Наличие в вузе системы требований к процедуре и оценочным средствам для вступительной, промежуточной и итоговой аттестации студентов с ОВЗ и инвалидностью.
4. Наличие в вузе инструментов финансовой поддержки студентов с ОВЗ и инвалидностью.
5. Наличие в вузе информационно-аналитического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Выбор выше перечисленных критериев был сделан с учетом теоретического анализа и оценки данных позиций как ключевых показателей инклюзивного вуза. Характеристика этих критериев тесно связана и с историей становления системы инклюзивного высшего образования в Германии и России. Выбранные страны прошли несколько этапов развития национальных систем сопровождения лиц с ОВЗ в вузе: от единичных попыток до предоставления государством равного доступа к высшему образования лицам с ОВЗ и инвалидностью. На современном этапе развития высшего образования российскую и германские высшие школы объединяет стремление приобрести статус инклюзивной образовательной организации. При этом процесс внедрения инклюзии имеет ряд особенностей, связанных со спецификой национальный образовательной политики, социокультурной ситуацией в стране, уровнем финансирования и пр.

Системообразующим критерием при оценке инклюзивной практики вуза является критерий «Наличие в вузе ресурсных центров высшего образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью». Информация о нем в полном объеме содержится в открытых и доступных источниках МГТУ им. Н.Э. Баумана и Университета Дуйсбург-Эссен. Согласно полученным данным в Университете Дуйсбург-Эссен функционирует, университетская консультационная служба (КС), ориентированная на поддержку конкретной категории студентов с ОВЗ и инвалидностью. На сайте образовательной организации представлена подробная информация о ее целях, задачах и основных направлениях работы. Детально описана структура службы и функционал кадрового состава. Руководитель службы уполномоченный по делам инклюзии, обладает широкими полномочиями по продвижению идеи инклюзии и соблюдении прав студентов с ОВЗ и инвалидностью [8, 9].

Главной целью КС является предупреждение дискриминации и защита прав и интересов студентов с ОВЗ и инвалидностью на этапе поступления в вуз, обучения, трудоустройства и адаптации в профессии. Важнейшая функция КС состоит в своевременном информировании и консультировании студентов

(Germany) and Moscow state technical University. N. Uh. Bauman (Russia). Defined benchmarks and their characteristics.

*Keywords:*persons with disabilities and disability; inclusive higher education.

Введение. Согласно действующему международному и российскому законодательству государством гарантируется право каждого человека на качественное и доступное образование. Основной задачей реализации этого права лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью является обеспечение равного доступа к образовательным услугам на всех ступенях образования. Наиболее эффективным и приоритетным способом решения этой задачи считается развитие системы инклюзивного образования. Уже накоплен достаточный опыт внедрения инклюзивной практики на уровне дошкольного и основного образования, тогда как в высшей школе он носит локальный характер [2, 5].

Большинство исследований в области профессионального образования лиц с ОВЗ и инвалидностью указывают на то, что многие вузы РФ имеют опыт обучения различных нозологических групп. Однако дальнейшее распространение этой позитивной практики сопряжено с рядом трудностей. Наиболее рельефно они проявляются в области материально-технического и кадрового обеспечения инклюзивного высшего образования. В современной практике российских вузов не до конца выстроена система профориентационной работы, постдипломного сопровождения и трудоустройства лиц с ОВЗ и инвалидностью, при этом отмечается ориентация на нозологическую спецификацию. В исследованиях подчеркивается отсутствие единого понимания со стороны научно-преподавательского состава в содержании, механизме реализации адаптированных основных образовательных программ высшего образования (АООП ВО) для данной категории обучающихся. Теоретический анализ наглядно свидетельствует об острой необходимости модернизации системы инклюзивного высшего образования [4, 6].

На сегодняшний день государством предпринимаются системные усилия по решению данной проблемы как на законодательном, так и на исполнительном уровне. До 2018 года планируется реализовать межведомственный план «Комплекс мер по вопросам организации инклюзивного профессионального образования и создания специальных условий для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОВЗ».

Изложение основного материала статьи. Новые ориентиры государственной политики в области получения высшего образования лицами с ОВЗ и инвалидностью базируются на позитивном международном и российском опыте. Попытки его обобщения активно обсуждаются научной общественностью и представляются в описаниях моделей сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью как в отдельных вузах, так и в конкретной стране. Несмотря на то, что в имеющихся источниках открытого типа представлены обобщены данные, характеризующие вопросы инклюзивного высшего образования, до настоящего времени остались недостаточно изученными сравнительные характеристики позитивных практик отечественных и зарубежных вузов по вопросам обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью. Так, необходимость изучения зарубежного опыта по обучению лиц с ОВЗ и

четырёхкратных повторностях по каждому варианту**.** Затем приливали по 2,5 мл ЭкоФус в концентрациях препарата 0,25%, 0,5%, 1% (0,5 % эффективная концентрация по препарату 0,5% раствор, рекомендации производителя: отмеряем 5 мл исходного концентрата и доводим до 1-го литра дистиллированной водой).

Контролем служили семена гречихи этого же сорта, замоченные в дистиллированной воде. После этого чашки Петри помещали в термостат при температуре 260С на трое суток (72 часа).

Энергию прорастания и всхожесть растений гречихи определяли на 4-е и на 8-е сутки, соответственно [ГОСТ 12038-84]. Эффект от применения ЭкоФус устанавливали соотношением исследуемых показателей опытных проростков к соответствующим показателям контрольных, выращенных на дистиллированной воде и принятых за 100%.

Измерение длины надземных органов проростков и их корневых систем проводились на 3, 5, 10-е сутки постановки опыта.

Вегетационные опыты по изучению действия регулятора роста на проростки и вегетирующие растения проводились на Агробиологической станции ГГТУ (в условиях школы вегетационные сосуды можно заменить цветочными горшками). Перед посевом семена гречихи замачивали на 4 часа в растворах регулятора, заданных концентраций. Контролем служили семена, замоченные в дистиллированной воде.

Повторность вариантов опыта – трёхкратная. Энергию прорастания семян определяли на 4-е сутки, всхожесть растений гречихи определяли на 8-е сутки, соответственно [ГОСТ 12038-84]. Далее в период вегетации вели наблюдения за прохождением этапов органогенеза контрольными и обработанными регулятором растениями.

У гречихи отмечали следующие фазы: всходы, первая пара настоящих листьев, ветвление, бутонизация, цветение. Гречиха имеет особый тип роста и развития: все фазы, кроме всходов, проходят одновременно, накладываясь одна на другую, и продолжаются до уборки. Каждые 10 дней фиксировали длину стебля главного и боковых побегов, а также число последних; число и длину междоузлий главного и боковых побегов; массу листьев с одного растения, площадь листьев [5].

В результате проведённой работы были получены следующие данные:

1. Установили положительное влияние на энергию прорастания и всхожесть семян, обработанных регулятором в концентрации 0,5%. Однако наибольший эффект был достигнут при обработке ЭкоФус (0,25 %), энергия прорастания увеличивалась по сравнению с контролем на 13%. При этом отмечалось более дружное появление всходов у семян, обработанных регулятором с концентрацией 0,25 %.

2. Отмечено стимулирующее влияние на длину корневой системы под воздействием ЭкоФус (0,25 % и 0,5%). Однако наибольший эффект был достигнут при обработке ЭкоФус (0,25 %), на 5-е сутки постановки опыта. Увеличение составило 30%.

Обработка семян регулятором ЭкоФус (0,25 % и 0,5%)повлияла на увеличение длины проростков. Наибольший эффект был получен от обработки семян ЭкоФус в концентрации 0,25%, увеличение составило 22-23%.

Увеличение длины проростка и корневой системы в результате обработки семян ЭкоФус в концентрации 0,25% повлияло на накопление их сырой и

сухой массы на 33 и 4% - сырая масса и 40 и 207 %, соответственно. Возможно это связано с воздействием исследуемого препарата, содержащего естественные гормоны, способствующие интенсивному росту побега и формированию более мощной корневой системы.

В результате проведённых исследований в условиях вегетационного опыта было установлено положительное воздействие препарата ЭкоФус в концентрации 0,5 и 1% на энергию прорастания. Увеличение относительно контроля составило 80 и 180%, соответственно.

Формирование урожая у гречихи, происходит не только за счёт деятельности корневой системы, поставляющей минеральные элементы, и фотосинтезирующих тканей, но и повторного использования (реутилизация) этих веществ на налив семян из тканей вегетативных органов, где они временно депонируются, когда их образование и поступление превышает спрос на них потребляющими органами Метамерийная архитектоника является системным критерием, характеризующим адаптивные и продукционные особенности растений и сортов гречихи [6].

Целью изучения особенностей архитектоники сорта Дизайн под воздействием ЭкоФус было, прежде всего, выявить оптимальную норму расхода препарата для испытания её в полевых условиях, а также в дальнейшем спрогнозировать взаимосвязь её элементов с показателями урожайности. Исследования динамики роста главного побега на разных этапах онтогенеза позволили установить, что при обработке семян и растений гречихи сорта Дизайн раствором ЭкоФус в концентрациях 0,25 и 0,5% наблюдалось увеличение роста стебля главного побега по сравнению с контрольными вариантами на всех этапах онтогенеза. Наиболее эффективным оказалось действие ЭкоФус в концентрациях 0,25 и 0,5% на 15-е, 25-е и 35-е сутки постановки опыта, длина стебля главного побега увеличивалась до 36%. Полученные данные свидетельствуют о стимулирующем действии ЭкоФус на рост стебля главного побега растений гречихи.

Известно, что рост стебля боковых побегов разных порядков у растений гречихи происходит непрерывно, практически до конца периода вегетации, от этого зависит и формирование урожая растений гречихи [7].

Анализируя результаты проведённых исследований, следует отметить, что боковые побеги 1-го порядка сформировались только к фазе цветения у растений, обработанных ЭкоФус всех исследуемых концентраций. Эффективнее всего на длину стебля боковых побегов 1-го порядка оказало воздействие ЭкоФус в концентрациях 0,25%. Длина стебля бокового побега 1-го порядка увеличивалась на 38% по сравнению с контрольными образцами.

Важной мерой развития побега служит комплексный фитомер – узел (лист, почка, междоузлие), характеризующий не только морфологическую единицу роста побега, но и элементарный этап его физиологического развития [3].

Наблюдения за числом и длиной междоузлий главного и боковых побегов проводились в фазу бутонизации-начала цветения (когда данные показатели достигают максимального развития) [5]. Результаты показали, что наибольшими данные показатели были у растений, обработанных ЭкоФус 0,25%, увеличение относительно контроля составило на 49, 38 и 100% соответственно.

Таким образом, установили, что под воздействием ЭкоФус в концентрациях 0,25 и 0,5% увеличивалась длина стебля главного и боковых

Литература:

1. Бондарчук, А. П. Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса / А. П. Бондарчук. – М.: Олимпия Пресс, 2007. – 272 с.
2. Врублевский, Е. П. Индивидуализация тренировочного процесса спортсменок в скоростно-силовых видах спорта легкой атлетики / Е. П. Врублевский. – М.: Советский спорт, 2009. – 232 с.
3. Гилязова, В. Б. О направлениях совершенствования методики тренировки женщин в циклических видах спорта на выносливость / В. Б. Гилязова // Всероссийскому НИИ физической культуры и спорта – 60 лет / ВНИИФК. – М., 1993. – С. 217-228.
4. Грец, И. А. Рекордные спортивные достижения женщин в аспекте полового диморфизма: автореф. дис. … д-ра пед. наук / И. А. Грец. – СПб.: НГУФКСиЗ, 2012. – 51 с.
5. Иорданская, Ф. А. Морфофункциональные возможности женщин в процессе долговременной адаптации к нагрузкам современного спорта / Ф. А. Иорданская // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 6. – С. 43-50.
6. Краус, Т. А. Построение тренировочного процесса женщин в скоростно-силовых видах легкой атлетики с учетом ОМЦ: автореф. дис. … канд. пед. наук / Т. А. Краус. – М., 1993. – 24 с.
7. Никитюк, Б. А. Состояние специфических функций женского организма при занятиях спортом / Б. А. Никитюк // Теория и практика физической культуры. – 1984. – № 3. – С. 19-21.

Педагогика

УДК: 376.3

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» (г. Нижний Новгород)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ГЕРМАНИИ

Аннотация. В статье представлен анализ сложившейся системы сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью на примере двух стран: России и Германии. Анализу подверглись Университет Дуйсбург-Эссен (Германия) и Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (Россия). Определены критерии сравнительного анализа и дана их характеристика.

Ключевые слова: лица с ОВЗ и инвалидностью; инклюзивное высшее образование.

Annotation. The article presents the analysis of the current system for support of persons with special needs and disabilities on the example of two countries: Russia and Germany. The analysis of the University of Duisburg-Essen has undergone

спортсменок и построение тренировочного процесса на основе учета их овариально-менструального цикла. Ученые-исследователи сходятся во мнении и рекомендуют в различные фазы ОМЦ строить работу различной направленности: развитие общей выносливости, гибкости и подвижности в суставах в предменструальную и менструальную фазу; развитие специальной выносливости, скоростно-силовых способностей в постменструальную; развитие координационных способностей – в постовуляторную фазу. Авторы приводят рекомендации по использованию различных тренирующих воздействий в зависимости от гормонального состояния спортсменок [2;3;4].

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что в результате спортивной тренировки происходят разнообразные морфологические и функциональные изменения в организме спортсменок, определяющие состояние их тренированности, которое принято связывать преимущественно с адаптационными перестройками, отражающими возможности различных функциональных систем и механизмов. В свою очередь направленность адаптации строго обуславливается преимущественной направленностью тренировочной нагрузки.

Выводы: Обобщая научно-методические положения известных отечественных специалистов в области женского спорта, мы считаем, что приоритетными направлениями в повышении эффективности системы подготовки высококвалифицированных легкоатлеток являются следующие:

1. Разработка программ подготовки спортсменок на основе такой структуры и содержания тренировочного процесса, которые обеспечат соразмерность развития основных физических качеств;
2. Обоснование тренировочных программ, обеспечивающих необходимый фундамент общей физической подготовленности спортсменок с обязательным акцентом на повышение специальных компонентов, проявляющихся в избранном виде легкой атлетики;
3. Разработка многолетних программ подготовки легкоатлеток со значительной степенью вариативности тренировочных и соревновательных нагрузок, достигающих максимально высоких значений как по направленности, так и по напряженности;
4. Создание оптимальной структуры мезоцикла как основного структурного элемента тренировочного процесса, основанного на колебаниях отдельных фаз овариально-менструального цикла (ОМЦ);
5. Разработка таких тренировочных программ, которые обеспечат оптимальную адаптацию организма легкоатлеток к напряженной тренировочной и соревновательной деятельности с учетом важнейшей биологической функции материнства;
6. Разработка многолетней системы тренировки легкоатлеток от этапа начальной подготовки до этапа высших достижений, позволяющий демонстрировать высокие и стабильные результаты на протяжении всей спортивной карьеры;
7. Создание технологической системы контроля и управления тренировочным процессом на основе современных представлений об особенностях функционирования женского организма, его работоспособности и формировании долговременной адаптации к физическим и психическим нагрузкам.

побегов, а также число и длина междоузлий на главном и боковых побегах 1-го порядка.

Известно, что накопление фитомассы растений, является результатом ассимиляционной деятельности фотосинтезирующих тканей,. У зелёных растений лист является основным органом производства ассимилятов. Причём интенсивность фотосинтеза взрослого листа выше, чем у молодого, т.к. уже сформирован мощный потребитель ассимилятов [3, 5].

Нами было отмечено, что обработка семян и растений регулятором в концентрациях 0,25 и 0,5% положительно повлияла на увеличение массы листьев с одного растения и была выше контрольных образцов на 76% (0,25%) и на 46% (0,5%). Важным показателем, тесно коррелирующим с величиной формируемого урожая и во многом определяющим его является площадь листовой поверхности.

Установлено, что максимальной площадь листьев становилась к моменту цветения - начала плодообразования и её увеличение относительно контрольных образцов составило на 44% у растений, обработанных ЭкоФус в концентрации 0,25%.

На основании проведённой работы были сделаны следующие **выводы:**

- Установили оптимальную концентрацию растительного регулятора роста ЭкоФус - 0,25%, которая была эффективной по всем исследуемым параметрам
- Оценили положительное влияние регулятора роста ЭкоФус на увеличение энергии прорастания и всхожесть семян гречихи сорта Дизайн в условиях лабораторного опыта;
- Установили положительный эффект от обработки исследуемым препаратом по таким показателям как длина и масса (сырая и сухая) корневой системы и проростков в условиях лабораторного опыта;
- Выявили стимулирующее воздействие ЭкоФус на всхожесть семян гречихи в условиях вегетационного опыта;
- Оценили важное значение обработки регулятором в формировании элементов архитектоники вегетативной системы растений гречихи в условиях вегетационного опыта

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о стимулирующем воздействии ЭкоФус на ростовые процессы растений гречихи сорта Дизайн. На основании проведённых исследований, можно рекомендовать применение биопрепарата ЭкоФус в полевых условиях.

Заключение. Таким образом, тема данной ВКР может быть реализована в проектной деятельности по биологии школьниками, имеет большое практическое значение. Выполняя работу, ребята знакомятся с такими понятиями как рост, развитие, биологические особенности и народнохозяйственное значение растений гречихи посевной семейства гречишные, регуляторы роста растений, а главное понимают, что результаты проведённой работы имеют важное практическое значение.

Проект, выполненный учащимися, может быть использован на уроках при изучении тем: «Влияние факторов среды на строение листа», «Фотосинтез», «Минеральное питание растений», «Класс двудольные. Семейство гречишные», «Основные экологические факторы и их влияние на растения».

Результаты работы могут быть использованы как самими участниками (учителя и обучающиеся), так и специалистами в области растениеводства и агрохимии.

Литература:

1. Проектная деятельность как средство реализации ФГОС...festival.1september.ru›articles/633060/...»(дата обращения 30.04.2016).
2. Федеральный закон об образовании edu.ru›abitur/act.34/index.php (дата обращеня 10.03.2016)
3. Кадырова Ф.З. Место гречихи в сберегающем земледелии / Ф.З. Кадырова // Нива Татарстана - №1 – 2 – 2006 - С. 47-48.
4. Прусакова Л.Д., Мишина О.С., Белопухов С.Л. Циркон и карвитол – биорегуляторы, влияющие на химический состав и качество зерна гречихи // Агрохимия. 2013. №5. С. 45–50.
5. Шитилова Т.И., Витол И.С., Герчиу Я.П., Белопухов С.Л., Семко В.Т. Действие препаратов – фиторегуляторов на формирование качества зерновых культур // Достижения науки и техники АПК. 2010. №12. С. 47-48.
6. Лаханов А.П. Глазова З.И., Фесенко А.П. Оценка экологической пластичности и стабильности формирования зерна у сортов гречихи // Доклады РАСХН. 2001. №1 - С. 6-7.
7. Кадыров С.В., Козлобаев А.В. Стимуляторы роста и хелатные микроудобрения как фактор повышения урожайности гречихи // Вестник Воронежского государственного аграрного университета. 2011. №2. С. 29-35.

Педагогика

УДК:379.8

магистрант Биксалеев Андрей Андреевич
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);
магистрант Фоминцева Наталья Сергеевна
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИИ НА ЦЕННЫЙ ПРИРОДНЫЙ ОБЪЕКТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КВЕСТА

Аннотация. В статье приводится методика выездной экскурсии на природный объект в форме образовательного квеста. Отмечается, что при данной форме экскурсии участники из пассивных слушателей становятся активными игроками, включающимися в поисковую деятельность, представленную разными формами. Погружение в квест-технологию, с которой знакомились учителя, осуществляется за счет «проживания» технологии в рамках экскурсии в природной среде с использованием современных технических средств, тем самым повышается познавательный интерес у участников экскурсии.

Ключевые слова: квест-технология, экскурсия, образовательный квест, познавательный интерес.

Annotation. The methology of the guided tour operations to the valuable natural object as the form of educational quest is studied in the article. The usage of the guided tour operations` form helps to the participants are being become active gamers instead of passive listeners, who are included in the searching activity, which is presented by different forms. The dive into the quest technology, which was introduced to the teachers, is implemented with the help of technology`s inhabitation

сезона, наблюдается применение одно- и трехцикловой структуры тренировочного года [7].

Для бегуний на средние и длинные дистанции отмечаются и определенные закономерности в применении тренировочных средств. Так легкоатлетки, специализирующиеся на дистанциях 400-800 м, идут по интенсифицированному направлению тренировочной деятельности. Они выполняют меньшие объемы беговой работы, но в более интенсивном режиме по сравнению со спортсменками, чья соревновательная дистанция является 800-1500 м и 1500-5000 м. Бегуньи, более успешно выступающие на длинных дистанциях, идут по «объемному» пути подготовки. Данному направлению свойственны большой объем нагрузки в зонах поддерживающей, развивающей, экономизационной интенсивности и умеренный – в зонах субмаксимальной и максимальной интенсивности.

Анализ программы по спортивной подготовке, рекомендованной Международной ассоциацией легкоатлетических федераций, позволил нам определить соотношение основные параметры тренировочного процесса квалифицированных легкоатлеток, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1

Параметры тренировочного процесса по рекомендации IAAF для высококвалифицированных легкоатлеток

Параметры тренировочного процесса	
Количество тренировочных дней	324
Количество недель в году	46
Количество дней отдыха	24
Общий объем работы, км	5800-6200
Общий объем работы, ч	1300-1350
Количество тренировочных занятий	530-560
Объем работы в течение дня, ч	от 2 до 6 ч
Максимальный недельный объем, км	220-240

Проводя исследования, связанные с особенностями организации макроцикла подготовки легкоатлетов высокой квалификации, А. П. Бондарчук выявил, что длительность цикла развития спортивной формы весьма индивидуальна. Она колеблется от 6-8 до 18-20 недель [1].

В результате анализа и обобщения данных литературы и практического опыта Т. А. Краус была разработана обобщенная схема организации тренировочных нагрузок большого, среднего и малого объема на специально-подготовительном этапе с учетом ОМЦ и некоторых психологических особенностей легкоатлеток, специализирующихся в скоростно-силовых видах легкой атлетики.

Во многих работах, посвященных проблемам подготовки бегуний на средние и длинные дистанции, отмечались индивидуальные особенности

Индивидуализация подготовки спортсменок, в частности специализирующихся в скоростно-силовых видах легкой атлетики, должна основываться на концептуальных положениях, определяющих:

– индивидуализацию интегральной и специальной физической подготовленности на основе моделирования их перспективной индивидуальной соревновательной деятельности;

– коррекцию тренировочных нагрузок легкоатлеток по направленности и объему в связи с текущим состоянием работоспособности в различные фазы биоритмики организма;

– дифференциацию тренировочных и соревновательных воздействий в соответствии с тендерными особенностями спортсменок.

Кроме вышеперечисленных положений Е. П. Врублевский считает, что «…важнейшим обобщенным фактором является модель соревновательной деятельности, основанная на учете биологических особенностей спортсменки, технология разработки которой ориентирована на запланированный результат, акцентирование сильных сторон спортсменки и, в определенный мере, подтягивании отстающих». Другим значимым фактором является синхронизация структуры спортивной подготовки, особенно ее мезоциклов и микроциклов, с фазами ОМЦ [3].

Обобщая результаты исследований Е. П. Врублевского, мы приходим к выводу, что принцип индивидуализации требует, чтобы в спортивной тренировке тщательно обеспечивалось соответствие роста нагрузок функциональным и адаптационным возможностям организма с учетом индивидуальных различий темпов развития тренированности.

По мнению В. И. Шапошниковой, одни и те же внешние физические нагрузки могут иметь совершенно неодинаковые реакции организма, вследствие силы индивидуальных различий и приспособительных возможностей организма.

Ученым И. А. Грец определено, что в практике подготовки сильнейших спортсменок мира выявлено два подхода к организации и планированию многолетней подготовки:

1 – основанный на принципах и основах, характерных для тренировочного и соревновательного процесса мужчин, несмотря на наличие некоторых особенностей женского организма;

2 – на основе определения для каждой из спортсменок рационального объема и интенсивности нагрузок на разных периодах и этапах годичного цикла с учетом специфических биологических особенностей женского организма, принимая за тренировочный мезоцикл – овариально-менструальный цикл, а его отдельные фазы – за микроциклы тренировки [1; 3; 6].

Результаты исследований И. А. Грец показывают, что структура годичного цикла подготовки сильнейших легкоатлеток мира при установлении мировых рекордов характеризуется варьированием количества макроциклов в году, их построением, содержанием, динамикой тренировочных и соревновательных нагрузок. Автором выявлено, что большинство высококвалифицированных спортсменок используют двухцикловое построение тренировочного года в скоростных и скоростно-силовых видах спорта. В видах спорта, требующих проявления общей и специальной выносливости, наряду с двухцикловым построением спортивного

within the tour to the natural environment with the using modern technological means, thus the participants` cognitive interest is getting higher.

Keywords: quest technology, guided tour operations, educational quest, cognitive interest.

Введение. В современных социокультурных условиях возрастают требования к педагогу, которые определенны в профессиональном стандарте педагога. Среди различных умений, которыми следует овладеть педагогу, чтобы успешно осуществить образовательный процесс, важное место отводится умениям технологического характера. Так, в профессиональном стандарте говорится, что учителя должны пользоваться следующими умениями:

– владеть психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с различными учащимися;

– владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.;

– организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона [6].

Актуальным становится в условиях повышения квалификации педагогов создание условий, содействующих «погружению» их в современные технологии, чтобы глубже осмыслить их роль в организации образовательного процесса в соответствии с требованиями к образованию, закреплёнными в образовательных стандартах общего образования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обобщение опыта использования квест-технологии в проведении экскурсии на ценный природный объект с учителями Забайкальского края в рамках курсов повышения квалификации.

База исследования. Нами была апробирована квест-технология на курсах повышения квалификации среди педагогов г. Читы и Забайкальского края (сентябрь 2015 г.).

Теоретическая основа исследования. Нами была изучена проблема использования квест-технологии в образовании. Квест – в переводе с английского «продолжительный, целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой». В последнее время этот вид командной игры получил широкое распространение в различных областях применения: соревнованиях, компьютерных играх, реальных играх при организации досуга, где требуются обдуманные пошаговые действия от игрока. Наряду с этим квест получил широкое применение в педагогике. Квест-технологии можно применять при обучении школьников, как в учебной, так и во внеурочной деятельности. Применять квест вполне резонно при проведении различных мероприятий для взрослого населения [1].

Образовательный квест, учёные определяют как интегрированную технология, объединяющая идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, взаимодействия в команде и ИКТ; сочетающую целенаправленный поиск при выполнении главного проблемного и серии вспомогательных заданий с приключениями и (или) игрой по определённому сюжету [2].

Исследователями приводятся некоторые варианты объединения различных типов основного задания образовательного квеста, которые изначально были предложены Фэренни [9].

Таблица 1

Варианты объединения различных типов основного задания [7]

Тип основного задания (по Фэренни)	Компиляция	Переосмысление	Убеждение	Журналистское расследование	Аналитическое исследование	Разгадка тайны	Творческое исследование	Поиск истины	Научное исследование
Компиляция		+	+						
Переосмысление	+		+				+		
Убеждение	+	+		+	+	+		+	+
Журналистское расследование			+			+		+	
Аналитическое исследование			+						
Разгадка тайны			+	+			+	+	
Творческое исследование		+				+			
поиск истины			+	+		+			+
научное исследование			+					+	

Квест-технология как любая педагогическая технология имеет инвариантную часть, представленную элементами структуры и требованиями к их содержательному наполнению, отраженными в авторской технологической карте (Е.А. Игумновой и И.В. Радецкой).

В работах Е. П. Врублевского определен принцип, позволяющий качественно улучшить эффективность тренировочного процесса спортсменок в скоростно-силовых видах легкой атлетики, в частности автор делает вывод: «Индивидуализация тренировочного процесса квалифицированных спортсменок должна осуществляться на основе постоянной оценки состояния конкретной спортсменки и ее возможностей с целью применения адекватной этой оценки тренировочной нагрузки» [2].

По мнению ученого, в подготовке спортсменок высокого класса необходимо учитывать их индивидуальную адаптацию к тренирующим воздействиям, взаимосвязь задаваемой нагрузки и состояния конкретного спортсмена. Поэтому одним из приоритетных направлений повышения эффективности системы подготовки спортсменов автор видит нахождение наиболее эффективных средств подготовки и такой их организации в рамках структурных образований годичного цикла, чтобы достичь, с учетом индивидуальных особенностей и текущего состояния конкретного спортсмена, требуемого результата. Автором была установлена последовательность организации тренировочного процесса, основанная на постоянном учете индивидуальных особенностей, которая представлена на рисунке 1.

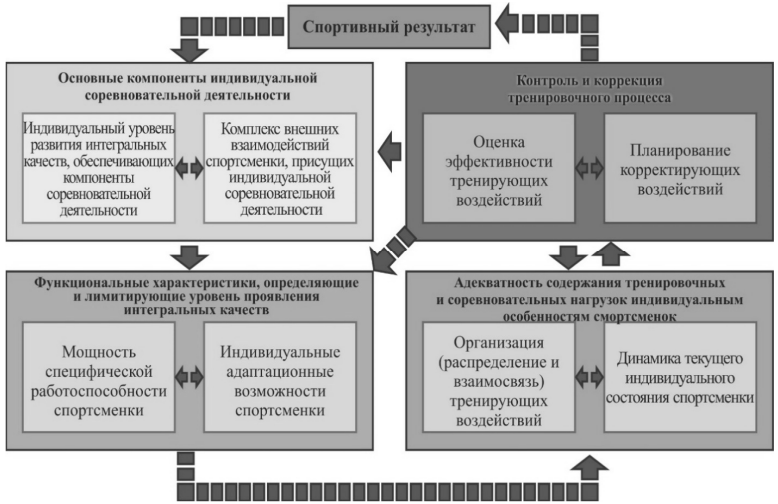


Рисунок 1. Схема последовательности принятия решений при подготовке высококвалифицированных спортсменок в скоростно-силовых видах легкой атлетики

Как показано на рисунке 1, такая последовательность принятия решений представляет собой систему логических предпосылок, преимущественно определяющих организацию реального процесса подготовки конкретного спортсмена.

совершенствуются методики спортивной тренировки, требуя от спортсменок выполнения колоссальных физических и эмоциональных нагрузок.

В практике спорта высших достижений имеется большое количество примеров того, как спортсменки успешно восстанавливают свою спортивную форму и добиваются рекордных результатов после рождения ребенка. Среди них можно выделить заслуженного мастера спорта (ЗМС), серебряного призера олимпийских игр (2008) в беге на 400 метров Т. Вешкурову; ЗМС, олимпийскую чемпионку (2004) в прыжках в длину Т. Лебедеву; мастера спорта международного класса (МСМК), участницу олимпийских игр (1992) по спортивной ходьбе Е. Сайко; ЗМС, олимпийскую чемпионку (2008) в беге на 3000 метров с препятствиями Г. Галкину-Самитову и других.

Биологическая функция высококвалифицированных спортсменок налагает определенные ограничения на методику тренировки в годичном цикле подготовки после рождения ребенка. Эти ограничения проявляются, в большинстве случаев, в прерывании тренировочного процесса и снижении объемов и интенсивности тренировочных нагрузок. Однако данное обстоятельство не мешает легкоатлеткам восстанавливать свою спортивную форму и достигать максимально возможных результатов. При этом перерыв в тренировочном процессе вследствие беременности они успешно используют как возможность для восстановления адаптационных резервов организма [2].

Нагрузки, характерные для современного спорта, приводят к исключительно высоким спортивным результатам, бурно протекающей и достигающей труднопредсказуемых величин долговременной адаптации. Эти же нагрузки часто являются причиной угнетения адаптационных возможностей, прекращения роста результатов, сокращения продолжительности выступления на этапе высших достижений, появления предпатологических и патологических изменений в организме. Рациональное построение тренировочного процесса предполагает его строгую направленность на формирование оптимальной спортивной формы, обеспечивающей ее эффективность [1].

По мнению ученых, рациональное построение тренировочного процесса предполагает его строгую направленность на формирование оптимальной спортивной формы, обеспечивающей ее эффективность в соревновательной деятельности. Кроме того, приоритетным путем в решении проблемы повышения эффективности систем подготовки спортсменок высокого класса и роста их спортивных результатов является определение тех специфически задаваемых тренирующих воздействий, которые учитывают состояние спортсмена, его индивидуальные особенности и адаптивность ответов различной срочности, выраженности и направленности.

Формулировка цели статьи. Таким образом основной целью работы является определение приоритетных направлений в повышении эффективности подготовки высококвалифицированных легкоатлеток.

Изложение основного материала статьи. По мнению Никитюк Б. А. и Пшенниковой М. Г. приоритетным путем в решении проблемы повышения эффективности системы подготовки спортсменок высокого класса и роста их спортивных результатов лежит в определении тех специфических задаваемых тренирующих воздействий, которые учитывают состояние спортсмена, его индивидуальные особенности и адаптивность ответов различной срочности, выраженности и направленности.

Таблица 2

Технологическая карта образовательного квеста [4]

Элементы структуры	*Требования к разработке квеста*
Название	Должно быть кратким, привлекательным и оригинальным.
Направленность квеста	Указывается учебный предмет или одно из направлений воспитательной деятельности как приоритетное – патриотическое, экологическое, эстетическое или др. (моноквест) или группа учебных предметов и комплекс воспитательных направлений (междисциплинарный или комплексный квест).
Цель и задачи	Цель носит обобщенный характер, должна быть диагностичной. При определении цели и задач ориентиром выступают образовательные стандарты.
Продолжительность	Образовательный квест может быть разработан на один урок, серию уроков, неделю, лагерную смену или другой временной промежуток (краткосрочный или длительный).
Возраст учащихся / целевая группа	Учет возрастных особенностей обучающихся (дошкольников, учащихся начальной, основной или старшей школы, молодежи, взрослого населения) и их образовательных потребностей, включая специфику здоровья.
Легенда	Легенда представляет собой вымышленную историю о событиях или личностях, предшествующую началу игры. При еераз работке приветствуется творчество: преувеличение событий, изменение известных героев и т.п. Так, благодаря фантазии, в квесте можно оказаться в любом месте или создать планету.
Квест-герои	Авторы квеста предлагают список героев и их характеристики. Персонажи квеста могут быть как полностью вымышленными, так и реальными. Выбор ролей участников квеста прописывается правилами: жеребьевка, разделение по какому-либо признаку в зависимости от цели и содержания квеста.
Основное задание / основная идея	Основное задание должно быть проблемного характера. При разработке основного задания можно учитывать типы заданий Дж. Э. Фэррени. Творческий подход и вдохновение помогут Вам разнообразить типы заданий.
Сюжет и продвижение по нему	Представляет ряд событий в игре (базовую схему), например, последовательность этапов, станций, для прохождения которых разрабатываются правила продвижения, могут применяться бонусы или штрафы. Желательно включить в сюжет традиционные элементы: экспозицию, завязку,

Элементы структуры	*Требования к разработке квеста*
	развитие действия, кульминацию и развязку. Сюжет ограничен по времени как в историческом плане (игра может происходить в любую историческую эпоху), так и физически (см. «Продолжительность»).
Задания / препятствия	Для продвижения по сюжету наряду с основным заданием разрабатываются дополнительные задания различного характера; желательно, чтобы среди них предлагались проблемные.
Навигаторы	Различные подсказки, метки, ориентиры, способствующие организации целенаправленного поиска направленного нарешение как основного, так и дополнительных заданий.
Ресурсы	Для выполнения квеста обучающимся могут быть предложены различные ресурсы: список литературы, включая Интернет-источники, образовательные сайты; мультимедиа-презентации; ролики, в том числе социальные; электронные гаджеты; приборы и материалы и др.
Критерии оценивания деятельности обучающихся	Критерии разрабатываются учителем в зависимости от разновидности предлагаемых заданий и выполняемого образовательного «продукта». Так, для разработанных мультимедиа-презентаций, исследований и др., в литературе можно найти требования и заранее познакомить с ними обучающихся.
Итог квеста – образовательный «продукт» и рефлексия	Результат должен соотноситься с выполнением основного задания, например: решена проблема, разгадана загадка, сделано открытие и т.п. Образовательным «продуктом» может быть социальный ролик, буклет, результаты исследования и т.д. Рефлексия организуется педагогом как в различных аспектах (когнитивном, эмоционально-ценностном, волевом и социальном), так и с использованием разнообразных приемов (рефлексивный экран, самооценка работы, «смайлики» и др.). Выбор вариантов рефлексии зависит от целей и задач квеста.

Изложение основного материала статьи. Авторами статьи было решено провести нестандартную экскурсию-квест «Мистическая территория», которая представляла собой выезд на геологическое обнажение в окрестностях г. Читы – Красная горка. Это место представляет собой геологическое обнажение, где на поверхность земли выходит порода, называемая песчаниками, в которой, сохранились отпечатки водной и околоводной флоры и фауны юрского периода (около 165 млн. лет назад). Данное обнажение не имеет аналогов в мире, где встречалось бы такое разнообразие вымерших гинкговых и беннеттитовых растений, хвощей, папоротников, а также рыб ликоптер, иринихтесов времен мезозойской эры [8]. В настоящее время Красная горка не

Педагогика

УДК:796.42

кандидат педагогических наук, доцент Матюхов Дмитрий Михайлович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Малетина Елена Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
старший преподаватель кафедры теории и методики легкой атлетики Макарова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЕГКОАТЛЕТОК

Аннотация. Интенсивное развитие женских видов легкой атлетики предопределяет необходимость научной разработки системы подготовки легкоатлеток. Анализ научных направлений повышения эффективности этой системы, представленный в данной статье, позволил выявить приоритетные в соответствии со спецификой адаптации женского организма к напряженной тренировочной и соревновательной деятельности.

Ключевые слова: научные направления, легкоатлетки, приоритетные исследования, легкая атлетика, тренировочные и соревновательные нагрузки, спортивная подготовка.

Annotation. Intensive development of the female types of athletics determines the need for research and development of the system of training athletes. Analysis of scientific directions of increase of efficiency of this system is presented in this article helped to identify priority technie in accordance with the specific adaptation of the female body for intense training and competitive activities.

Keywords: scientific female athletes, priority research, athletics training and competitions, sports training.

Введение. Современный женский спорт высших достижений характеризуется большой интенсификацией и узкой специализацией тренировочного процесса. Кроме того, высокая плотность календаря соревнований, ужесточение соревновательных и антидопинговых правил способствуют активизации поиска путей повышения эффективности методики подготовки квалифицированных спортсменок и продления этапа демонстрации рекордных результатов.

На протяжении последних десятилетий российские легкоатлетки демонстрируют высочайшие спортивные результаты, подчас обыгрывая мужчин по количеству завоеванных медалей на Олимпийских играх, Чемпионатах Мира и Европы. Разница между мужскими и женскими мировыми рекордами составляет в среднем от 6 % до 8 %. При этом, постоянно

развития детей, поскольку удовлетворение познавательных потребностей возможно только в рамках общения ребенка с окружающим миром.

2. Для успешного познавательно-речевого развития детей необходимо организовывать специальную образовательную среду.

3. Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

4. В литературе предлагается четырехкомпонентная модель образовательной среды: 1) субъекты образовательного процесса; 2) социальный компонент; 3) пространственно-предметный компонент; 4) технологический (психодидактический) компонент.

5. Познавательно-речевое развитие должно носить системный, комплексный характер, учитывать системность личности ребенка и окружающего его пространства. Развитие познавательно-речевых способностей происходит в ходе осуществления различных видов деятельности в специально организованной образовательной среде.

Литература:

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.

2. Глухов В.П. Основы психолингвистики. М.: Высшая школа, 2005. 351 с.

3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. М, 1986. 318 с.

4. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М., 2001. 432 с.

5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М, 1972. 340 с.

6. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М.: МОДЕК, 2011. 424 с.

7. Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве. М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. 64 с.

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования." Режим доступа к журн. URL: https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html. (дата обращения: 01.10.2016)

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Режим доступа к журн. URL: http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki /(дата обращения: 01.10.2016)

10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

является официальным памятником природы и чтобы привлечь внимание населения к проблеме сохранения памятника, нами проводятся экскурсии на её территорию. Целью экскурсии, которая предлагалась учителям как участникам экскурсии, являлось изучение материалов об открытиях на Красной горке, принятие мер для сохранения этого уникального геологического захоронения.

Структура квеста состояла из трех этапов:

– теоретический тур «Привет из прошлого» (время выполнения 10 минут);

– практический тур «По тропам юрского леса» (время выполнения 25 минут);

– фотоохота «Профессия репортер» (время выполнения 10 минут).

По прибытию на место экскурсии, согласно сценарию, таинственный голос доктора «Х» сообщил: «Спешу сообщить Вам, что в районе Красной горки происходят мистические события. Срочно нужна Ваша помощь. Внимательно следуйте всем указаниям. Искренне Ваш, Доктор Х».

После прослушивания аудиозаписи, участники были разделены на две группы путём жеребьёвки. Участники вытягивали жёлтые и зелёные полоски клейкой ленты, которые наклеивали для опознавания на рукав одежды. Команды состояли из восьми человек, в каждой был выбран командир, который руководил своей группой и получил обходные листы с заданиями этапов.

Теоретический тур «Привет из прошлого» включал в себя вопросы и их оценку, которую мы приводим в табл. 3.

Таблица 3

Оценивание в квест-экскурсии теоретического тура «Привет из прошлого»

№	*Вопрос*	*Ответ*	*Баллы*
1	Отгадайте представителя юрского периода – я головоногий моллюск, последние мои братья жили 165 млн. лет назад, до ваших дней дожили лишь мои потомки наутилусы.	Аммонит	5
2	Назовите место нахождения останков динозавров в Забайкальском крае	Чернышевский район	5
3	Назовите это реликтовое растение – является живым ископаемым реликтовым видом, естественное место произрастания на территории Китая, плоды считаются священными, а листья используют в целебных практиках для улучшения умственной способности и памяти. В юрский период данное растение	Гинкго	3

№	*Вопрос*	*Ответ*	*Баллы*
	произрастало вокруг окрестностей нашей Читы.		
4	К какой эре относится кембрийский период (500 млн. лет назад)	Палеозойская	5
5	Верно ли утверждение о том, что динозавры имели перьевой покров?	Да	5
6	Является ли палеонтологическое обнажение Красная горка официальным памятником природы?	Нет	3
7	Назовите знаменитый фильм Стивена Спилберга про динозавров?	Парк юрского периода	3
8	Назовите современных потомков динозавров, но не крокодилов?	Птицы	3
9	Продолжите фразу – в каменноугольном периоде активно происходили процессы углеобразования, который образован _____спрессовавшимися за многие миллионы лет.	Остатками растений	3

Пока одна из команд работала над теоретическим туром, вторая команда делала свой фоторепортаж, который представлял отчёт о предполагаемых событиях на данном месте 165 млн. лет назад. Участникам требовалось сделать не больше 5 фотографий и придумать свою историю, в которых рассказывалось бы о мистических фактах, происходящих в юрский период в районе Красной горки.

Выполнение каждого этапа игры ограничивалось временными рамками, за несоблюдение которых команды могли потерять баллы.

После прохождения теоретического тура и фотоохоты, участники приступали к практическому туру. Для выполнения практического тура каждому участнику команды выдавался геологический молоток и справочник наиболее часто встречающихся отпечатков данной местности, необходимый для нахождения представителей мезозойской флоры из приведенного списка в таблице 4.

детей и предполагают оречевление мыслей. Игры по развитию общих речевых навыков включаются в занятия как средство для смены вида деятельности, релаксации, отдыха детей с целью сохранения и укрепления здоровья.

Решение задач речевого развития начинается с организации занятий, направленных на развитие слухового восприятия, слухового внимания, фонематического слуха на основе неречевых и речевых звуков, слухоречевой памяти, накопления словарного запаса. Далее происходит выявление закономерностей употребления лексико-грамматических категорий, обучение составлению связных высказываний, технике ведения диалога и овладение монологической речью. То есть, задачи развития речи и совершенствования познавательных процессов гармонично переплетаются, образуя неразрывное единство.

В целях иллюстрации практического применения вышеописанных идей, приведем можно привести варианты игровых упражнений, используемых на занятиях по развитию речи, которые одновременно способствуют и познавательному развитию. Так, использование упражнений типа «Поймай звук», «Угадай, что звучит», «Чем похожи и чем отличаются», «Чудесный мешочек», «Опробование», «Разрезные картинки», «Чего не хватает» и т.п. способствуют развитию свойств восприятия и внимания. Для развития памяти и внимания можно играть в игры типа «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Вспомни-расскажи», «Я назову, а ты повтори», «Словесные ассоциации» и т.п.

Мыслительная деятельность совершенствуется в процессе выполнения таких заданий: «Назови одним словом», «Четвертый лишний», «Логические цепочки», «Опиши предмет», «Расскажи историю», «Скажи наоборот», «Замени звук в слове» и т.д. Составление детьми рассказов из собственного опыта или по опорным сигналам способствует развитию детского речевого творчества и воображения.

Необходимо заметить, что главнейшим условием выполнения подобных заданий является словесное оформление всех результатов. Дети должны проговорить итог деятельности психических процессов, озвучить результат в силу своих возрастных и индивидуальных особенностей. Кроме того, на подобных занятиях необходимо рассуждать в ходе выполнения заданий (особенно на первых порах, пока действие не интериоризировано). На более поздних этапах возможно внутреннее проговаривание.

Решению речевых и познавательных задач на занятиях по развитию речи будет способствовать использование наглядных средств обучения. Это обусловлено преобладанием наглядных форм мышления у дошкольников. К ним относятся реальные предметы, демонстрация действий, картинки, схемы, модели, мнемотаблицы и др. Именно они дают возможность получения информации через различные анализаторы (рассматривание, ощупывание, обнюхивание, опробование и т.д.), а также облегчают процесс систематизации этой информации, ее запоминания, хранения и воспроизведение. А это, в свою очередь дает возможность творческого ее применения.

Выводы:

1. Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что одним из направлений оптимизации образовательного процесса в дошкольных учреждениях является интеграция познавательного и речевого

Что касается организации взаимодействия участников образовательного процесса, то оно строится по трем направлениям: логопед-дети, логопед-воспитатели, педагоги-родители. Взаимодействие по этим направлениям происходит на основе партнерских отношений. При этом логопед является их инициатором, направляющим процесс развития речевых способностей детей, обеспечивающим единство требований со стороны всех субъектов педагогического процесса. Обеспечивая такую преемственность, логопед проводит активную консультативно-просветительскую работу с педагогами и родителями. Для этого нужно иметь:

а) картотеки, дидактические игры, разработанные системы заданий по всем разделам развития речи (например: картотека упражнений для развития фонематического слуха; картотека картинного материала, систематизированного по лексическим темам, фонетическому признаку и т.п.), применяемых на занятиях и в вечернее время;

б) информацию для размещения в родительском уголке;

в) разработанную систему консультаций для воспитателей и родителей по различным направлениям развития речи.

Содержание образования должно носить развивающий, системный характер, обеспечивать интеграцию чувственного и рационального путей познания. То есть, его реализация должна быть направлена на развитие всех компонентов речи в системе через организацию различных видов деятельности при помощи активных методов обучения (поисковая, проектная, игровая деятельность, экспериментирование).

Усвоение и закрепление знаний и умений происходит в течение всего дня в форме занятий, игр, в режимных моментах, дома и т.д., главным образом при взаимодействии со средой, сверстниками и взрослыми. Для этого составляется перспективный план, охватывающий все разделы развития речи и систематизированный по лексическим темам, рекомендованным для усвоения детьми (одна тема на неделю). За этот промежуток времени предполагается организация деятельности по развитию всех компонентов речи в рамках темы: обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи, развитие фонематического слуха и воспитание правильного звукопроизношения, формирование навыков звуко-буквенного и звуко-слогового анализа и синтеза, работа над слоговой структурой слов и общими речевыми навыками. Таким образом, в течение одной недели предоставляется возможность для систематического развития речи через комплексное изучение лексической темы.

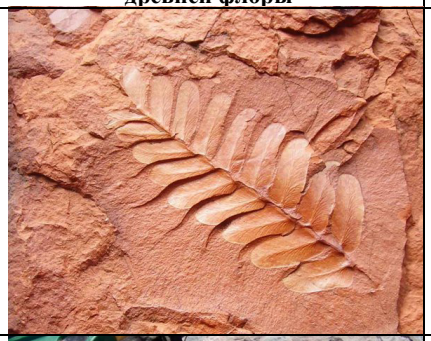
Кроме того, работа планируется таким образом, чтобы материал, изученный в рамках одной темы, закреплялся при изучении последующих (например, знания об овощах и фруктах закрепляются при изучении тем «Осень», «Продукты питания», «Сад-огород», «Профессии» и т.д.).

Для получения наиболее высоких результатов необходимо использовать не только задания на воспроизводство учебного материала, но и задания творческого характера, в которых, с одной стороны, этот материал закрепляется, а с другой стороны, происходит одновременное развитие психических процессов (например: «Чего не стало?», «Кто спрятался на картинке?», «Что изменилось?», «Что перепутал художник?», «Найди отличия» и т.п.). Такие задания требуют проявления речевой активности и способствуют совершенствованию речевых способностей, поскольку затрагивают эмоции

Таблица 4

Краткий справочник для определения образцов с Красной Горки

№ п/п	Отпечаток	Фото образцов с отпечатками древней флоры	Баллы
1	Отпечаток древнего предка гинкго билоба – гинкгоитеса		5
2	Отпечаток окаменевшей шишкибеннеттитовых		5
3	Отпечаток древних хвойных растений (хвоя)		5

№ п/п	Отпечаток	Фото образцов с отпечатками древней флоры	Баллы
4	Отпечаток папоротника конионтериса		5
5	Отпечаток фрагмента коры		5

После того как обе команды справились с испытаниями, нами подводился подсчёт баллов. Побеждала та команда, которая набирала большее количество баллов. После награждения, участники прослушали заключительную лекцию о палеонтологическом памятнике и обсудили возможные меры сохранения этого уникального места.

Выводы. По завершении экскурсии педагоги высказали своё мнение о проведении экскурсии в форме квеста. Все учителя положительно отозвались об участии в квест-экскурсии и отметили следующее:

- нестандартность проведения экскурсии, в которой участники из пассивных слушателей становились активными игроками, включающимися в поисковую деятельность, представленную разными формами, привлекла многих, даже тех, кто вначале просто хотел посмотреть необычное место, без вовлечения в квест;
- использование современных технических средств в процессе погружения в квест-технологию повышает познавательный интерес к участию в экскурсии;
- познавательная квест-экскурсия будет намного интересней детям, чем проведение традиционных выездных экскурсий, т.к. предоставляет возможность участникам не только быть в роли слушателей, но и в роли

ребенка, о взаимосвязи речи и мышления. Сущность развития, по мнению автора, заключается в постепенном вхождении в человеческую культуру через овладение средствами познания (слова, понятия, речь), через развитие возможности видеть мир и взаимодействовать с ним [1]. А поскольку элементы окружающего мира оказывают стихийное воздействие на ребенка, то для того, чтобы становление и развитие его личности приобрело целенаправленный характер, необходимо упорядочить и интегрировать эти воздействия, придав им определенный смысл для ребенка. В результате такой деятельности может быть создана такая образовательная среда, в том числе и речевая, которая будет способствовать достижению максимальных результатов [4; 7].

В. А. Ясвин под образовательной средой понимает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Автор предлагает четырехкомпонентную модель образовательной среды: 1) субъекты образовательного процесса; 2) социальный компонент; 3) пространственно-предметный компонент; 4) технологический (психодидактический) компонент [10, с. 14].

Анализируя вышеописанные теоретические положения, можно сделать вывод о том, что познавательно-речевое развитие должно носить системный, комплексный характер, учитывая системность личности ребенка и окружающего его пространства. Развитие познавательно-речевых способностей происходит в ходе осуществления различных видов деятельности в специально организованной образовательной среде.

Предметная среда в группах ДОУ должна соответствовать определенным требованиям, главное из которых – развивающий характер, т.е. она должна предоставлять возможность для проявления познавательно-речевых способностей каждого ребенка на протяжении всего дня. Это требование может быть выполнено, если при создании предметно-развивающей среды будет предусмотрено разнообразие материалов для игр и занятий с учетом возрастных особенностей детей. Среда должна предоставлять возможность для выполнения различных видов деятельности в сочетании с проявлением речевых способностей детей. Она должна быть рациональной, логичной, удобной, безопасной, эстетичной и красочной. Ее элементы должны быть многофункциональны, вариативны и проблемно насыщены. Среда, с одной стороны, гибко зонируется, а с другой стороны, носит системный характер, то есть, при взаимодействии с ней в различных видах деятельности ребенок должен получать целостное представление об окружающем и иметь возможность проявлять свои познавательно-речевые способности, одновременно совершенствуя их [7].

Для выполнения требований, предъявляемых к предметно-развивающей среде необходимо наличие разнообразного наглядного материала и дидактических игр, которые предоставляются в пользование в соответствии с запланированными лексико-грамматическими темами. Это способствует формированию системы знаний, умений и навыков у детей, которая будет осмысливаться через развитие и проявление речевых способностей. Кроме того, подобным дидактическим материалом насыщаются все зоны, в рамках которых организуется детская деятельность (игрушки, книги, картинки, раскраски, дидактические игры, материал для экспериментирования, для развития мелкой моторики, словесные игры, занятия и т.д.).

состав любого вида деятельности в той мере, в которой она требует творчества. Связь воображения и речи понятна, исходя из определения речи, понимаемой как процесс, ориентированный на постоянно меняющуюся ситуацию, а значит, требующий постоянных изменений. Речь по своей сути является творческим процессом, прежде всего в силу своей ориентированности на постоянно меняющуюся ситуацию. Воображение проявляется в речевой деятельности в виде детского словотворчества, составления в уме плана действий, придумывания историй. Таким образом, речевая деятельность и общение позволяют оптимизировать и совершенствовать развитие всех познавательных процессов в наиболее естественной для ребенка форме.

Поскольку основными потребностями детей дошкольного возраста являются потребности в общении и познании, то в образовательном процессе дошкольных учреждений появляется возможность интегрировать реализацию задач познавательного и речевого развития в ходе организации общения. Наибольшую возможность для этого предоставляют занятия по развитию и коррекции речи, поскольку именно на них дети проявляют речевую активность, решая познавательные задачи. Они учатся сосредотачивать свое внимание на восприятии тех или иных сторонах действительности, выявлять закономерности и причинно-следственные связи, накапливают словарный запас, систематизировать полученные знания, разрешать проблемные ситуации, развивать и проявлять свои творческие способности (в том числе и речевые).

Для успешного познавательно-речевого развития детей необходимо организовывать специальную образовательную среду.

Теоретической основой деятельности по организации образовательной среды являются положения А.Н. Леонтьева о развитии личности в деятельности, А.В. Запорожца об амплификации детского развития, Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии ребенка, взаимосвязи мышления и речи, а также работы С.Л. Новоселовой, Ю.С. Мануйлова, В.А. Петровского, Н.Л. Селивановой, Л.И. Холиной, В.А. Ясвина и др. о сущности образовательного пространства и образовательной среды в учебном заведении.

В соответствии с концепцией А.Н. Леонтьева основной движущей силой развития являются различные виды деятельности ребенка. А поскольку речь тоже определяется как одно их психических новообразований, то ее развитие тоже происходит в ходе организации ведущей (игра) и специальных детских видов деятельности (изобразительная, конструирование, восприятие сказки и т.д.), характерных для детей дошкольного возраста [5].

В процессе выполнения различных видов деятельности объективно целостной личности всегда противостоит объективно целостный материально-духовный мир. Это положение соответствует теории амплификации (обогащения) детского развития, выдвинутой А.В. Запорожцем. Ее суть заключается в утверждении, что отдельные психические функции, в том числе и речь, развиваются не автономно, а во взаимосвязи, как свойства целостной личности ребенка. Амплификация развития, в отличие от акселерации (искусственного ускорения), предполагает максимальную реализацию возможностей детей, которые формируются в различных видах деятельности [3]. Теория амплификации детского развития может быть подкреплена идеями Л.С. Выготского о целостности психической организации, цельности личности

практикантов, непосредственно принимающих участие в исследовании местности и изучении палеонтологических находок;

- при проведении подобной экскурсии в форме образовательного квеста для обучающихся общеобразовательных организаций необходимо адаптировать задания с учётом психолого-педагогических особенностей возраста.

Анализ проектирования нами квеста «Мистическая территория» на основе технологической карты и его успешная апробация, подтвердили точку зрения Е.А. Игумновой и И.В. Радецкой, что квест-технология носит воспроизводимый характер благодаря использованию технологической карты как пошаговой инструкции по разработке квеста педагогами [3; 5]. В перспективе нами планируется разработка серии экскурсий в форме образовательных квестов и их апробация на базе общеобразовательных организаций, а также Забайкальского краевого краеведческого музея им. А.К. Кузнецова.

Литература:

1. Алексеева Н.Д., Рябова Е.В. Квест-экскурсия как инновационная форма экскурсионной деятельности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1 (20). С 14-17.

2. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2016.

3. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Квест-технология в образовании. Учебное пособие для студентов высш. и сред.учебных заведений. Чита: Забайкал. гос. ун-т, 2016.

4. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Проектирование образовательного квеста на основе технологической карты (на примере урока биологии) // Биология в школе. 2016. №6.

5. Игумнова Е.А., Радецкая И.В., Сорока И.Ю. Опыт применения квест-технологии в профильном лагере экологической направленности // Ученые записки. Серия: Педагогика. Психология. 2016. №5.

6. Профессиональный стандарт - URL//https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.rosmintrud.ru%2Fdocs%2Fmintrud%2Forders%2F129%2FPS_pedagog.doc&name=PS_pedagog.doc&lang=ru&c=56540ec06036 (дата обращения 25.11.2015)

7. Радецкая И.В., Сорока И.Ю., Варфоломеева О.Г. Contemporary educational technologies in additional education of children / И.В. Радецкая, И.Ю. Сорока, О.Г. Варфоломеева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 5(60). – С. 84-90.

8. Юргенсон Г.А., Синица С.М., Вильмова Е.С. - Маршрутом Палласа. - Чита: Поиск, 2011. - 144 с.

9. Farreny J.A. Webquests and Blogs: Web-based Tool for EFL Teaching// http://www.apac.es/publications/documents/Webquest_weblog_paper.pdf.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Благонравова Марина Александровна
ФГБОУ «РЭУ имени Г. В. Плеханова» (г. Москва);
старший преподаватель Муратова Ольга Анатольевна
ФГБОУ «РЭУ имени Г. В. Плеханова» (г. Москва)

ПРИНЦИПЫ ВЫБОРА ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к отбору заданий для формирования межкультурной профессиональной компетенции и связанного с ней критического мышления средствами электронного обучающего комплекса, предназначенного для трехступенчатой образовательной вертикали бакалавриат-магистратура-аспирантура, при осуществлении программ основного и дополнительного образования.

Ключевые слова: иностранный язык, дистанционное обучение, категории культуры, составляющие межкультурной компетенции, критическое мышление.

Annotation. The article explores methodical approaches to selection of materials for an electronic educational complex aimed at fostering cross-cultural professional competence along with critical thinking. The complex is intended to be used in the three levels of higher education, bachelor, master and postgraduate, in basic and supplementary educational programmes.

Keywords: foreign language, distance learning, categories of culture, components of cross-cultural competence, critical thinking.

Введение. Научно-технический прогресс развивается стремительными темпами, проблемы в любой профессиональной области деятельности становятся все более сложными, а международные деловые связи все более широкими и разнообразными. В этих условиях от выпускника вуза требуются развитая коммуникативная компетенция, способность к критическому мышлению и межкультурная компетенция. Эти качества тесно связаны между собой, поскольку сегодня для точной оценки деловой ситуации и верного решения проблемы очень часто необходимы и определенные культурологические знания, и умение общаться с представителями разных культур.

Межкультурной компетенции самым непосредственным образом способствуют занятия иностранным языком. Говоря словами С. Г. Тер-Минасовой, «Каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру…» [11, с. 24]. Гуманитарные вузы, кроме этого, могут себе позволить отдельный курс, где межкультурная коммуникация изучается во всех подробностях. Неязыковые вузы, где количество гуманитарных дисциплин сведено к минимуму, чаще всего вынуждены ограничиваться самыми элементарными сведениями о теории и практике межкультурного общения, которые даются на совсем небольшом количестве уроков иностранного языка. Здесь могут очень

категоризация воспринимаемых ощущений. Речь может формировать установку на восприятие («обратите внимание…», «сейчас вы увидите…»). Посредством языка образы могут уточняться, и человек более глубоко может проникать в суть воспринимаемого [2].

Взаимосвязь речевой и мнестической деятельности обусловлена тем, что многие фрагменты нашего опыта мы запечатлеваем в языковой форме. Основная функция языка при этом состоит в закреплении и выражении этого опыта. Легче запоминается то, что имеет название, то есть выражено в языковой форме. В языке все слова объединены в семантические поля. Память тоже работает по принципу семантического кодирования. Язык и речь помогают запоминанию самого главного через выделение ключевых слов в том материале, который нужно запомнить. Запоминаемые мысли могут «сжиматься», «расширяться», модифицироваться при помощи внутренней речи. С другой стороны, как при порождении, так и при восприятии речи мы обращаемся к памяти. В процессе совместного припоминания при речевом взаимодействии воспроизводится то, что хранит память всех участников общения. Образуется как бы «совместный банк памяти», обеспечивающий более продуктивное решение поставленных задач.

Что касается внимания, то оно, обеспечивая ориентировочную и контрольную функцию, способствует улучшению качества протекания всех психических процессов, в том числе и речи. С одной стороны, оно обслуживает процесс порождения и восприятия речи, выполняя отбор значимых воздействий, удержание и сохранение деятельности до достижения результата (на основе ориентировочно-исследовательского рефлекса). А с другой стороны, речь сама становится средством направления внимания и контроля (на основе внешнего и внутреннего проговаривания выполняемых действий).

Наивысшего уровня познание достигает в мышлении. Участие языка и речи в формировании мышления в ходе онтогенеза чрезвычайно велико. Мышление отражает и перестраивает действительность, а знаки языка и их использование обеспечивают этот процесс и выражают результаты мышления; при этом при помощи языковых знаков сознание регулирует мыслительный процесс. Процесс и результаты мышления, если они используются в межперсональном общении, всегда должны воплощаться в общезначимой, то есть языковой форме, содержательные компоненты которой тоже должны быть достаточно строго структурированы, иметь логику изложения. Речь, обладая ограниченным набором единиц языка и правил их комбинирования, позволяет выразить бесконечное количество мыслей. Мышление, со своей стороны, определяет выбор языковых средств и обеспечивает понимание, решение проблемы, целеобразование и рефлексию. Л.С. Выготский отмечает, что мышление и речь, имея разные генетические корни, к двум годам приобретают единую линию развития. Это происходит тогда, когда ребенок понимает, что все в этом мире имеет свое название, все слова объединяются в семантические поля, имеющие иерархическое строение, что способствует переходу от наглядно-действенных форм мышления к наглядно-образным, а от них – к словесно-логическим [1]. Б.Ф. Ломов экспериментально доказал наличие влияния непосредственного речевого общения на мыслительные процессы различного уровня: от усвоения понятий до решения творческих задач [6].

Воображение также относится к высшим психическим функциям. И проявляется в тесной взаимосвязи с остальными процессами. Оно входит в

Роль языка и речи в онтогенезе психики и ее сформированном состоянии очень велика. Равно как велика и роль психики в усвоении и употреблении языка и формировании речевой способности, - отмечают В.А. Ковшиков и В.П. Глухов [2]. Эти авторы отмечают, что возникновение (применительно к детям – становление) речи существенным образом перестраивает всю психическую сферу человека: такие процессы, как восприятие, память, мышление, воображение, произвольное внимание, формируются у человека только при участии речи и опосредованы ею. Речь, выступая как важнейшая высшая психическая функция, организует и связывает все другие психические процессы. Приводя к перестройке всех качественных характеристик мышления, памяти и других психических функций, речь становится универсальным средством воздействия на мир. В сознании человека процессы мышления и воображения теснейшим образом связаны с речевой деятельностью, образуя специфически человеческий вид мыслительной деятельности – речевое мышление.

Развитие речи тесно связано и с другими психическими процессами. Так, включаясь в процесс восприятия, она делает его более обобщенным и дифференцированным; вербализация запоминаемого материала (фиксирование наглядно-чувственных представлений посредством соответствующих слов-определений, слов-понятий) способствует осмысленности запоминания и воспроизведения; чрезвычайно важна роль речи в организации и развитии функций внимания, при регулировании человеком своего поведения и т. д.

С другой стороны, невозможность использовать язык и речь в онтогенезе психики или ограничение в его использовании приводят к задержке, дефициту и искажению многих сторон психического развития (что, например, наблюдается у детей с врожденной или рано приобретенной глухотой, детей с рано приобретенной афазией, детей с алалией и в других случаях отклоняющегося развития).

Что касается уже сформированных речевой деятельности и психики, то язык, как хорошо известно, очень часто употребляется в психической деятельности – в разных ее формах и на различных этапах ее осуществления. Многие акты общественной деятельности, основанные на психической деятельности, без языка и речи состояться вообще не могут. Сама же речь и использование языка вне психической деятельности невозможны; любой речевой (языковой) акт психическая деятельность «начинает», «продолжает» и «заканчивает», оценивая при этом результаты речевой деятельности. Язык (если это необходимо индивиду) органически вписывается в психическую деятельность и обслуживает ее. Так, по данным Б.Ф. Ломова, общение и речевая деятельность влияет на селекцию сенсорной информации, ее коррекцию, выдвижение и проверку гипотез, на принятие решений. Еще В.М. Бехтерев экспериментально показал влияние непосредственного общения на точность и детализацию восприятия. Это становится возможным благодаря совместному поиску вариантов решения задач, использованию речи для управления вниманием партнера и согласованию перцептивных образов в результате принятия общего решения [6]. В.А. Ковшиков и В.П. Глухов также указывают на то, что речь способна помогать определению и уточнению модальности ощущений, их локализации, временной последовательности и длительности. Она способна обогащать наши ощущения («красный, как маков цвет» или «звук тихий, как шум камыша»). Так при помощи речи происходит

пригодиться дистанционные технологии, которые сегодня получают все большее распространение в образовательном процессе.

С помощью дистанционных технологий, для которых характерны быстрота и простота доступа к огромным объемам информации, возможно в процессе обучения языку дать достаточно целостное представление о межкультурной коммуникации и при этом способствовать развитию критического мышления. Очень важно и то, что построение курса, в том числе количество материала, его организация и степень трудности здесь может быть максимально гибким, в зависимости от потребностей обучающихся, уровня их языковой подготовки и места курса в общей структуре университетского обучения.

Формулировка цели статьи. В данной статье мы намерены рассмотреть методические подходы к отбору материалов для формирования способности к межкультурной коммуникации и критическому мышлению при создании электронного обучающего комплекса, предназначенного для трехступенчатой образовательной вертикали бакалавриат-магистратура-аспирантура, при осуществлении программ основного и дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. В качестве исходной платформы можно взять определение межкультурной коммуникативной компетенции, которое дает И.Л. Плужник: «функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения» [7, с. 3]. Для определения содержательной стороны обучения нам представляется оптимальной широко известная идея Аннели Кнапп-Потхофф, которая подразделила межкультурную компетенцию на три составляющих. Это аффективный аспект, то есть психологическая и эмоциональная готовность к восприятию чужой культуры; когнитивный аспект, то есть знания, необходимые для адекватной интерпретации поведения и действий представителей другой культуры; и процессуальный аспект, то есть выбор стратегий поведения, способных обеспечить эффективное межкультурное взаимодействие [3, с. 74].

С точки зрения подходов к организации обучения может быть полезным подразделение межкультурной компетентности, предложенное О.А.Леонтович. Она выделяет такие три элемента, как языковая составляющая, то есть способность выбирать языковые средства, соответствующие ситуации общения; коммуникативная составляющая, то есть умение оценить ситуацию общения и правильно действовать в ней; и культурная составляющая, то есть наличие фоновых знаний и знаний о характерных особенностях той или иной культуры [10, с. 134].

В данном случае именно культурная составляющая будет отправной точкой отбора заданий. Основные материалы курса предлагается давать в тематических блоках, каждый из которых будет посвящен определенной теме культуры – например, сущность и значение культуры, восприятие иной культуры и стереотипы, межкультурная коммуникация, наиболее известные типологии культур. Сознавая, что людям, которые в силу тех или иных обстоятельств выбирают дистанционное обучение, при обучении иностранному языку на материалах межкультурной коммуникации необходимы не столько теоретические познания, сколько сведения, которые

можно практически применить, мы все же считаем, что без знания некоторых категорий и теорий культуры здесь не обойтись. Когнитивная база необходима для критического анализа и оценки, без которых невозможны точная ориентация и правильные действия. При этом важны не только общекультурные сведения и информация о чужих национальных культурах, но и осознание ценностей собственной культуры, сопоставление с которыми дает возможность лучше понять иные культурные ценности.

Тема может быть представлена либо в виде статьи (одной или нескольких), либо в виде лекции. Лексические трудности можно уменьшить с помощью предварительных языковых упражнений или с помощью предварительного перевода трудных слов и выражений на русский язык. После прочтения или прослушивания проверка понимания может осуществляться как путем интерактивных электронных заданий, например, на множественный выбор, так и путем развернутых ответов на заданные вопросы, например, через блог. Кроме того, возможны разнообразные лексические и грамматические задания для активизации языкового материала, так или иначе затронутого в лекции или статье. Другими заданиями могут быть краткое изложение содержания лекции или перевод отдельных фрагментов статьи.

В качестве дополнительного задания преподаватель может предложить студентам посетить определенные сайты Интернета. Например, при изучении теории высококонтекстуальных и низкоконтекстуальных, монохронных и полихронных культур, автором которой был Эдвард Т.Холл, можно зайти на сайт, названный его именем, и познакомиться с его теорией айсберга [14]. Обсуждение понятий индивидуализма-коллективизма, маскулинности-феминности и других концепций культуры, сформулированных Гертом Хофстеде, можно дополнить 10-минутными лекциями по каждой из этих концепций, которые сам он читает на своем сайте [15].

Необходимым элементом каждого тематического блока должны быть так называемые ситуационные модели. Обучающимся предлагается проанализировать и объяснить ситуацию, которая выглядит как случай из реальной жизни, распознав в ней определенные категории культуры. Примером может служить история о командировке немецкого бизнесмена в Португалию для деловых переговоров. Он был удивлен и раздосадован тем, что принимавший его португальский бизнесмен во время встречи с ним разговаривал по телефону и, пригласив гостя сначала на ланч, а потом на корт для игры в теннис, тоже постоянно вел какие-то разговоры с разными людьми, которые попадались ему на пути. Немец уехал в тот же день ни с чем. А спустя некоторое время он узнал, что португалец в тот день заключил две выгодных сделки. Обучающимся предлагается подумать, почему его переговоры с немцем так и не состоялись и был ли он доволен результатами того дня [8].

Ситуационные модели, требующие сопоставительного анализа культурных различий, являются важным средством формирования и когнитивного, и в особенности аффективного компонента межкультурной компетенции. Что касается использования моделей для формирования процессуального, или иными словами, поведенческого компонента, который требует практики реального межличностного общения, то тут возможности дистанционного обучения, разумеется, сильно ограничены. Но некоторые возможности все-таки есть. В частности, можно включить в электронный курс описание ситуаций, которые требуют отправки ответа по электронной почте. В

интеллектуальных и личностных качеств детей [9]. Указанные требования распространяются и на сферу коррекционного образования, в том числе на работу с детьми, имеющими речевые нарушения. При этом интеграция задач коррекционной работы с данной категорией детей предполагает реализацию комплексного подхода к развитию личности в целом, и познавательного развития, в частности. Направленность всего образовательного процесса на коррекцию речи обуславливает необходимость осуществлять познавательное и речевое развитие в системе.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: обобщение результатов теоретического анализа научных исследований и опыта практической работы по проблеме развития познавательных процессов у дошкольников с речевыми нарушениями.

Изложение основного материала статьи. Речевое общение – неотъемлемая составляющая реальной жизни человека. В процессе общения, этой специфической формы взаимодействия человека с другими людьми, осуществляется взаимный обмен представлениями, идеями, интересами, настроениями, установками и т.п. «В общении, - отмечает Б.Ф. Ломов, - конкретный индивид овладевает «фондом духовного богатства», созданным другими людьми, благодаря чему преодолевается ограниченность его собственного опыта; вместе с тем он вносит в этот «фонд» то, что создал сам. Именно этим определяется значение общения в жизни индивида» [6, с. 178].

Общение выступает как процесс взаимодействия субъектов. В нем проявляются именно те качества людей, которые свойственны им как субъектам. Процесс общения взаимный, и каждый из его участников вступает в него как сознательное существо. В процессе общественно-исторического развития формируются специфические системы средств общения, основной среди которых – язык. Генетически исходной формой общения в жизни индивида является непосредственное (лицом к лицу) общение. Оно не утрачивает своего значения на протяжении всей жизни человека. По мере взросления и развития индивида совершенствуется и непосредственное общение: обогащаются его средства и способы, изменяются его сфера и функции. Общение является одной из важнейших детерминант психических явлений, свойственных человеку (в том числе и познавательных процессов). Поэтому, - указывает Б.Ф. Ломов, - исследование всей системы этих явлений в контексте общения человека с другими людьми не теряет своей актуальности и в настоящее время [6, с. 182].

Употребление языка как средства общения реализуется в речевой деятельности. «Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения взаимодействия людей между собой (друг с другом). Речевая деятельность может входить в другую, более широкую деятельность, например общественно-производственную (трудовую), познавательную. Однако она может быть и самостоятельной деятельностью» [2, с. 28-29]. Характеризуя речевую деятельность, И.А. Зимняя указывает, что она представляет собой активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения [4, с. 95].

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Малыхина Екатерина Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Алтайский государственный педагогический университет», Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №223» (г. Барнаул)

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. Статья представляет собой описание результатов теоретического анализа научных исследований и опыта практической работы по проблеме развития познавательных процессов у дошкольников с речевыми нарушениями. Обосновывается взаимосвязь развития высших психических функций и коррекции речи. Раскрывается один из вариантов реализации комплексного подхода к познавательно-речевому развитию детей с речевыми нарушениями в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Ключевые слова: познавательное развитие, речевое развитие, комплексный подход, федеральный государственный образовательный стандарт.

Annotation. The article is a description of the results of theoretical analysis of scientific research and practical experience on the issue of the development of cognitive processes in preschool children with speech disorders. Substantiates the relationship of development of higher mental functions and speech correction. It is disclosed one embodiment of an integrated approach to cognitive and language development of children with speech disorders in conditions of the introduction of the federal state educational standards of preschool education.

Keywords: cognitive development, language development, an integrated approach, the federal state educational standard.

Введение. В настоящее время в обществе идет становление новой системы дошкольного образования. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [8]. Настоящий федеральный образовательный стандарт устанавливает нормы и положения, обязательные при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию, в части определения структуры основной общеобразовательной программы дошкольного образования, а также соотношения обязательной части основной общеобразовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса [9].

Содержание программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Содержание психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей «Физическая культура», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» ориентировано на развитие физических,

зависимости от характера ситуации и культурных особенностей адресата требуется найти правильное решение, что именно и как написать [4].

Также могут быть полезными задания с использованием приема поведенческого моделирования, который учит предвидеть возможные линии поведения партнеров в международных переговорах. Обучающиеся получают задания прослушать отрывок переговоров между представителями, например, Франции и Китая и смоделировать аналогичную ситуацию между представителями, например, России и Великобритании в соответствии с национальными особенностями их традиций, характеров и поведения [9].

Каждый тематический блок обязательно должен включать аутентичные видеоматериалы - прежде всего, видеоролики хостинга Youtube на темы межкультурной коммуникации. Среди них можно найти и видеолекции, и презентации, и сюжетные ролики, где показаны различные ситуации межнационального делового общения с их характерными проблемами, очевидными ошибками и ясно видимыми причинами этих ошибок. Лингвокультурологический и лингводидактический потенциал материалов Youtube трудно переоценить. Они позволяют услышать язык в реальном контексте. Они облегчают усвоение информации, поскольку в наглядной форме она запоминается быстрее и легче. Они оказывают эмоциональное воздействие на обучающихся и повышают мотивацию к обучению. Наконец, они помогают созданию речевых образов у обучающихся, что способствует формированию навыков разговорной речи [5]. В условиях дистанционного обучения это особенно ценно.

Видеоматериалы, включенные в тематический блок, должны сопровождаться допросмотровыми и послепросмотровыми заданиями такого же типа, как описанные выше задания к лекции или статье. С помощью системы Elsvideo преподаватели могут сами составлять к материалам Youtube различные интерактивные упражнения [12].

Размышляя о видах заданий и их организации в электронном обучающем комплексе, хочется отметить следующее. Дистанционное обучение в силу самой своей природы способствует автономии, активности и ответственному отношению студента к учебе, которых требует современный компетентностный, личностно-деятельный подход. Однако практика свидетельствует, что при электронном или онлайновом обучении, когда студент не ощущает присутствия преподавателя, который мог бы ободрить его, разъяснить то, что непонятно и оценить результаты его работы, бывает нелегко поддерживать мотивацию к учебе. Поэтому нам представляется важным, чтобы все задания сопровождались четкими указаниями, что и как должно быть сделано, чтобы в начале каждого тематического раздела были ясно сформулированы его цели и задачи, а в конце содержались такие средства контроля, которые бы показывали студенту, чего он в результате работы с этим разделом достиг и над чем еще надо потрудиться.

Огромное достоинство электронного контента при обучении иностранному языку заключается в том, что любое содержание легко можно изменить, дополнить, расширить и сопроводить мультимедийными элементами, как графика или звук. Это открывает прекрасные возможности для создания в электронном обучающем комплексе глоссария, где студент может в процессе самостоятельной работы найти и перевод, и иноязычное объяснение значения слова, и примеры его употребления, и другие сведения и

упражнения, полезные для развития языковых навыков и, в конечном счете, для иноязычной межкультурной компетенции.

Для развития языковых навыков и общей коммуникативной направленности межкультурной компетенции могут быть очень полезны индивидуальные или коллективные веб-проекты и вики-проекты по определенной культурной тематике, итогом которых будет доклад, эссе или презентация. Стоит включать в программу и анализ деловых ситуаций (case study) на материале ситуаций межкультурного общения. Этот метод, так же, как метод проектов, о возможностях которого мы уже подробно писали [2], является мощным средством развития критического мышления и таким образом помогает человеку самостоятельно работать с любой информацией, вырабатывать собственное мнение и ясно выражать свои мысли [6, с. 250].

Способность к критическому мышлению играет огромную роль в формировании межкультурной коммуникативной компетенции. В нем участвуют практически все элементы критического мышления, упомянутые в определении П. Фасионе, в котором критическое мышление характеризуется как целенаправленное, саморегулируемое, упорядоченное суждение, результатами которого являются интерпретация, анализ, оценка, объяснение факторов, на которых основано суждение [13]. Опираясь на дескрипторы сформированности межкультурной коммуникативной компетенции, предложенные О.В. Барышниковой [1], которая подразделила их на три уровня, низкий, средний и высокий, мы считаем возможным в результате обучения с помощью нашего комплекса на ступени бакалавриата достичь как минимум среднего уровня, а на ступени магистратуры приблизиться к высокому уровню.

Применительно к данному контенту, человек, обладающий высоким уровнем межкультурной коммуникативной компетенции:

- имеет общую осведомленность о категориях культуры, которая может служить прочной основой для эффективной межкультурной коммуникации;
- обладает знаниями об основных межкультурных различиях и способностью практически применять эти знания;
- готов к восприятию особенностей любой национальной культуры и толерантен к проявлениям любых культурных особенностей;
- способен анализировать и оценивать факты и явления иной деловой культуры, сопоставляя их с явлениями своей культуры, и на этой основе делать умозаключения и выводы;
- способен анализировать, объяснять и оценивать поведение представителей другой культуры, и на этой основе вносить коррективы в собственное поведение и выбирать правильную стратегию поведения в ситуациях межкультурного общения;
- способен прогнозировать возможные конфликты в ситуациях делового общения и своевременно принимать меры, чтобы избежать их;
- имеет представление о правилах, нормах, речевом этикете разных культур, достаточное для того, чтобы быстро освоить нормы делового общения с представителями любой культуры;
- обладает достаточным иноязычным словарным запасом и в целом достаточной иноязычной коммуникативной компетенцией для беспрепятственного межкультурного общения.

педагогов о реальном психосоматическом состоянии обучающихся, б) *образовательной*, дополняющей предыдущую аксиологическим подходом к процессу обучения и формирующей индивидуальные навыки у каждого учащегося для принятия решения относительно выбора индивидуальной формы ЗОЖ, в) *радикально-политической*, включающей практическое содействие становлению ЗОЖ: лоббирование необходимых законодательных изменений, рационализацию питания, физкультурно-спортивной базы образовательных учреждений и другие меры, создающие среду обитания, способствующую рационализации образа жизни.

Литература:

1. Бондин В.И. Педагогические основы физкультурно-оздоровительных систем: автореф. дис. … д-ра пед. наук: Ростов-н/Д., 1999. – 48 с.
2. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – М.: ФиС, 1990. – 208 с.
3. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие – М.: Академия, 2001. – 352 с.
4. Зайцев Г.К., Зайцев А.Г. Валеология взросления. Педагогические основы обеспечения здоровья подростков и молодёжи. – СПб., 2004. – 132 с.
5. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
7. Овчинникова Л.Н. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога: дис. … канд. пед. наук: Екатеринбург, 2003. – 194 с.
8. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С.Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 607 с.
9. Семёнова Е.Л. Формирование культуры здоровья подрастающего поколения: проблемы становления и развития: автореф. … канд. социол. наук: Екатеринбург, 2004. – 22 с.
10. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С.Рапацевич. – Минск: “Современное слово”, 2001. – 928 с.
11. Стрелецкая Е.П. Нарушения здоровья детей и компенсирующие возможности дополнительного образования // Физическая культура в школе. – 2004. – №8. – С. 65-67.
12. Стрелецкая Е.П. О результатах внедрения модели «Адаптивная оздоровительно-образовательная среда» // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – №1. – С.7-10.
13. Торохова Е.И. Валеология: Словарь-справочник. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 344 с.

учащихся, в котором проявляется их отношение к своему здоровью и связанному с ним образу жизни.

В здоровьесбережении (особенно молодёжи) необходимо учитывать внутреннюю картину здоровья и болезни, что означает особый учёт психической сферы человека в данном вопросе. Физическое состояние человека влияет на эмоциональный стереотип поведения, что является следствием влияния соматики на психику. Однако возможно и обратное воздействие: сложившийся у личности эмоциональный стереотип поведения накладывает отпечаток на переживание физического состояния. Эмоциональный стереотип поведения оказывает давление на восприятие органических состояний. В отличие от объективной картины соматических нарушений, субъективный уровень недомоганий и заболеваний отражает эмоциональную интерпретацию человеком состояния своего здоровья. При этом каждое ощущение сопровождается субъективным эмоционально окрашенным восприятием, а сумма ощущений определяет интенсивность недомоганий [12]. Поэтому считаем необходимым, чтобы занятия по физической культуре имели психорегулирующий характер. Важно, чтобы каждый занимающийся после занятий ощущал на эмоциональном уровне пользу для себя. Положительный эмоциональный фон после таких занятий, постепенно сформирует мотивационный след в психической сфере.

Процесс воспитания (становления) человека часто не соответствует его потребностям, особенно в детстве и отрочестве [4]. Поэтому у взрослеющего, а потом и взрослого человека образуется немало вредных привычек и проблем со здоровьем. Соответственно, возникают педагогические задачи «перевоспитания» и перестройки отдельных сфер его жизнедеятельности и образа жизни на валеологических основах. Сущность «перевоспитания» видится в прохождении юношей или взрослым человеком предыдущего этапа воспитательного процесса заново *на значительно углублённой мотивационной и смысловой основе*.

По нашему мнению, только во взрослом состоянии человек, имея жизненный опыт (и опыт собственных ошибок в первую очередь), может полностью осознать всю правильность и жизненную обоснованность валеологического подхода и сущность ЗОЖ. Требовать же от подростка, юноши сознательного повседневного ведения ЗОЖ (в силу возрастной специфики, сложности открытого социума и вероятностного характера всего происходящего в жизни человека) представляется необоснованным. Тем более что одна из аксиом здоровья гласит [3]: идеального здоровья не существует, каждый человек здоров условно. Можно лишь говорить о некоторых превалирующих сторонах в воспитании молодого человека: природосообразной, экологической, психогигиенической, физкультурно ориентированной и т.п. Во что это воспитание реально выльется, на каком уровне валеологической компетентности будет находиться человек, как он будет использовать и поддерживать собственный саногенный потенциал, никто не может знать и тем более гарантировать.

Выводы. Мы считаем, и в этом мы не одиноки [7], что формирование ЗОЖ как основной составляющей индивидуального здоровья молодого человека может быть эффективным в случае выполнения как минимум трёх моделей: а) *профилактической (медицинской)*, которая должна обеспечить достоверной информацией учащихся о факторах риска для здоровья, а также

Выводы. Сказанное выше свидетельствует, что способность к критическому мышлению и межкультурная компетенция коррелируют между собой. Эта взаимосвязь проявляется в заданиях электронного курса, призванного способствовать всестороннему формированию межкультурной компетенции. В результате работы с этим курсом должны быть сформированы как общая осведомленность о категориях культуры, так и знания об основных межкультурных различиях и представления о том, как применять эти знания в различных ситуациях межкультурного общения. Таким образом данный курс может стать существенным элементом иноязычной коммуникативной компетенции, которая в наше время способна сыграть важную роль в будущей профессиональной деятельности выпускника неязыкового вуза.

Литература:

1. Барышникова О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык): дис. … канд. пед. наук. – М., 2014. – 259 С.

2. Благонравова М.А., Муратова О.А., Экарева И.Л. Возможности метода проектов для развития критического мышления при использовании метода проектов у студентов экономических вузов на занятиях по иностранному языку // Альманах мировой науки. – 2016. - №9-1(12). – стр. 86-92.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. – 3-е изд.,стер. М.:Издат.центр «Академия». - 2006. - 336 с.

4. Гальчук Л.М. Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс. Учебное пособие. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА - М. - 2015. – 240 с.

5. Коломийцева Н.В., Сизова Ю.С. Эффективность использования отдельных аутентичных видеоматериалов канала Youtube в обучении иностранному языку. // Педагогика высшей школы. – 2016. - №1. – С. 87-94.

6. Муратова О.А., Бернацкая М.В., Пригожина К.Б. Формирование когнитивной компетенции у студента неязыкового вуза как составляющая процесса иноязычной подготовки к профессиональному межкультурному общению. // Сборник: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. Москва: ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2016. - С. 249-254.

7. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: Автореферат дисс….д-ра пед.наук. – Тюмень. - 2003.

8. Пригожина К.Б. Критерии оценки качества подготовки бизнесменов к межкультурной коммуникации. // Вестник МГЛУ. - 2011. - Вып.3 – С. 157-165.

9. Пригожина К.Б. Методика формирования межкультурной компетенции для иноязычной подготовки специалистов – участников международных коммерческих переговоров: Диссертация на соискание ученой степени кандидата пед.наук. – Московский государственный лингвистический университет. - Москва. – 2012.

10. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. №1 – С. 125-139.

11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово. – 2000. – 146 С.

12. Ярославская И.И. Методика создания мультимедийных упражнений и заданий на основе ресурсов Интернета. // Международный аспирантский вестник. – 2012. - №1. – С. 84-86.
13. Facione P. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts – URL: http://www.insightassessment.com
14. http://www.edwardthall.com
15. http://geerthofstede.com.

Педагогика

УДК: 376.2

кандидат педагогических наук,
доцент Богданова Александра Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург)

ДЕТЕРМИНАНТЫ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье рассматривается системная детерминация поведения человека, включающая казуальные отношения, внешние и внутренние факторы, раскрываются особенности функционирования регуляционных механизмов поведения умственно отсталых школьников. Особое внимание уделено описанию типологии поведения детей с недоразвитием интеллекта, основанной на сочетании регуляционных механизмов (эмоционально-волевого, мотивационного, коммуникативного) и личностных факторов.

Ключевые слова: поведение, детерминанты поведения, регуляционные механизмы поведения школьников с недоразвитием интеллекта, эмоционально-волевая, мотивационная, интеллектуальная регуляция поведения, типология поведения умственно отсталых школьников.

Annotation. The article describes the system determination of behavior of the person including the casual relations, external and internal factors, features of functioning of regulatory mechanisms of behavior of mentally retarded schoolchildren are revealed. Special attention is paid to the description of the typology of mentally retarded children's behavior based on a combination of regulatory mechanisms (emotional and strong-willed, motivational, communicative) and personal factors.

Keywords: Behavior, behavior determinants, regulatory mechanisms of behavior of mentally retarded schoolchildren, emotional and strong-willed, motivational, intellectual regulation of behavior, typology of behavior of mentally retarded children.

Введение. Важнейшей задачей обучения и воспитания школьников с интеллектуальным недоразвитием является развитие личности, реализующееся, в частности, в процессе формирования произвольности поведения.

Важнейшими характеристиками произвольности поведения являются его осмысленность, целенаправленность и инициативность. Испытывая трудности

обеспечивают компенсацию физиологической и психической незрелости обучающихся, но и усугубляют данное состояние. Об этом можно судить по нарушению физического и нервно-психического развития детей, что проявляется в невротических состояниях (логоневрозы, фобический синдром, раздражительность), дефектах полового развития, снижения уровня физического развития, функциональной и двигательной подготовленности.

В исследовании Л.Н.Овчинниковой [7] выявлено, что здоровьесберегающие технологии обучения содержат следующие направления в формировании ЗОЖ учащихся: а) физкультурно-оздоровительное, б) общегигиеническое, в) культурно-просветительское, г) реабилитационно-просветительское. Однако в реализации каждого из них существуют значительные проблемы. Например, по мнению В.И.Бондина [1], теоретический анализ основных дидактических концепций и подходов в совершенствовании физкультурно-оздоровительных процессов показывает, что большинство из современных концепций не даёт ответа на вопрос, как и на основе каких показателей осуществлять комплексную разработку дидактических средств построения и реализации физкультурно-оздоровительных систем. Поэтому разработка новых и совершенствование имеющихся подходов в решении проблемы – необходимая научно-практическая потребность дальнейшего развития физкультурно-оздоровительного процесса.

В исследовании Е.Л.Семёновой [9] показано, что в культурно-просветительском направлении также масса слабых мест. В настоящее время применяемые образовательные программы преимущественно ориентированы на освоение культуры предупреждения болезней, а не культуры здоровья. В связи с этим у людей возникает интерес к информации, связанной с различными способами лечения возникших болезней, при этом сама болезнь рассматривается как естественное состояние человека. Констатируется, что в современных условиях валеологические принципы сохранения, укрепления и формирования здоровья практически не реализуются ни в обществе, ни в образовании. В ходе исследования выяснилось, что лишь отдельные педагоги, обычно выходя за рамки образовательных программ, пытаются ориентировать учащихся на освоение современных комплексных методик укрепления жизненных сил человека. Речь идёт об изучении индивидуальных особенностей организма и личности, систематических физических упражнениях, направленных на мобилизацию жизненных сил, использование различных методик регулирования психофизического состояния и социальной активности личности.

В целом на современном теоретическом уровне проблематика ЗОЖ учащейся молодёжи всё больше связывается с культурологическими и аксиологическими аспектами. Тем не менее, в реальной образовательной практике наблюдаются явно слабые места, относящиеся к деятельности по здоровьесбережению участников образовательного процесса.

Так, установлено [7], что большинство существующих и реализующихся педагогических моделей формирования ЗОЖ учащейся молодёжи, являясь профилактическими, построены на информировании о факторах риска для здоровья (когнитивный подход). Это не решает проблемы ЗОЖ, а главное, не достигается цель – здоровьеформирование. Только одной информации недостаточно, чтобы оказать педагогическое воздействие на поведение

статусном плане, психологическом факторе индивидуализации, превосходства в каком-либо виде ФОД, который имеет ярко выраженную телесно-ориентированную, аксиологическую и гендерную специфику. Для взрослого человека ФОД в основе имеет рекреативную направленность. Кроме предыдущих мотивационных компонент, присущих ранним возрастам, для взрослого человека данная деятельность ещё и возможность преодоления сложных эмотивных ситуаций, снятия напряжения, сохранения рабочих кондиций, а значит и материального благополучия. Для пожилого возраста это ещё и основной способ продления физического благополучия, долголетия в целом. В данном возрасте человек чаще подходит к пониманию философии здоровья, в нём акцентируется внимание не только на психофизической составляющей здоровья, но зачастую задеваются и нравственно-духовные его компоненты. Пожилой человек, сохранивший полноценность и здоровье, часто становится неким положительным жизненным ориентиром для молодёжи, поскольку пример старших – одно из самых действенных воспитательных средств.

Самым слабым звеном в данном временно́м мотивационном физкультурно-оздоровительном ряду считаем уровень современного урбанизированного социума. Так, если в детстве и юности вышеобозначенные мотивы двигательной деятельности в целом конкретны и не «размыты» другими мотивами, то для взрослого человека исполнение роли физкультурника становится для многих непосильной задачей. Такая роль требует существенных дополнительных усилий, иногда – «жертв». Зачастую социальная организация общества устроена так, что человек, продлевающий себе с помощью ФОД долголетие (в том числе производственное, творческое и др.), не имеет за это общественного поощрения, тем более явных видимых преимуществ. Соответственно, социальных стимулов к самооздоровлению средствами ФОД для большинства людей, находящихся, по словам И.И.Брехмана [2], в «третьем состоянии» (ни здоровый, ни больной), по большому счёту нет.

В связи с этим считаем, что в детско-подростковом возрасте мотивационная основа двигательной деятельности ещё имманентно существует (интерес, игра, общение, поощрение, познание себя и окружающих и пр.). При переходе же во взрослый социум молодой человек не находит тех стимулов ФОД, которые имел ранее (поскольку нет явной общественной пользы и поддержки), и зачастую у него формируется индифферентное, пассивно-положительное, либо отрицательное отношение к индивидуальной физической культуре.

Многие исследования проблемы здоровья детей и молодёжи констатируют, что трудно ожидать позитивных изменений и в ближайшие десятилетия. Само же образование как основной институт социализации имеет множество здоровьезатратных характеристик. К известным недостаткам многих российских школ (знаниевая ориентация, оторванность знаний и умений от реальной жизни, нивелирование индивидуальности обучающихся, их неспособность к самостоятельному выбору жизненной позиции и пр.) можно добавить и негативное влияние обучения в школе практически на все компоненты здоровья учащихся [11]. Часто замедляется психосоматическое развитие обучающихся, в результате возникают препятствия для естественного роста их адаптивных возможностей. Учебные заведения не только не

в принятии и сохранении цели поведения, затрудняясь в его реализации, дети с недоразвитием интеллекта не способны правильно оценить результаты своего поведения, внести в него необходимые коррективы. Указанные недостатки в поведении сдерживают становление произвольности, нарушают учебную деятельность, отрицательно сказываются на отношениях ребенка со взрослыми и сверстниками.

Несмотря на достижения специальной психологии и педагогики в разработке проблемы деятельности учащихся с недоразвитием интеллекта (А.Р. Лурия, С.Л. Мирский, М.С. Певзнер, Б.И. Пинский, Ж.И. Шиф), некоторые вопросы, имеющие большое значение в коррекционно-воспитательной работе, недостаточно изучены. В частности, мало изучена специфика детерминации поведения умственно отсталых школьников.

Формулировка цели статьи. Определение основных детерминант организации поведения детей с недоразвитием интеллекта является важнейшим условием повышения эффективности коррекционно-воспитательной работы в школе и способствует процессу подготовки учащихся с проблемами в развитии интеллекта к жизни в обществе.

Изложение основного материала статьи. В отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях предпринято немало попыток исследования детерминации поведения человека. Наиболее полно эта проблема решалась в системном подходе, рассматривающем психическое в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система [4, с. 40]. Поведение, в этой связи, также регламентируется системой причин разного типа [4, с. 84]. Главное в этой системе – причинно-следственные отношения, в которых причина (событие, объект, процесс) вызывает другое событие – следствие. При этом не всегда существуют прямые зависимости между причиной и следствием, в реальности они могут быть разделены во времени.

Важная роль в организации поведения принадлежит также процессам антиципации (человек имеет в виду не только прошлое, настоящее, но и будущее), широким возможностям саморегуляции (О.А. Конопкин).

Кроме каузальных отношений детерминация включает в себя факторы внешние (межличностное взаимодействие, когнитивные процессы) и внутренние (апперцепция, установка, мотивация), общие и специальные предпосылки, обеспечивающие готовность субъекта к поведенческому акту – способности, задатки, темперамент, индивидуальный стиль и другие свойства личности (В.М. Русалов, Б.М. Теплов). Все выше перечисленные компоненты детерминации не вызывают событий, а влияют на них, ускоряя или замедляя, изменяя их в определенном направлении.

Соотношение между разными детерминантами динамично: явления, выступающие в одних условиях в роли предпосылки (общей или специальной), могут стать причиной или фактором (внешним или внутренним) – и наоборот. То есть, структура системной детерминации поведения зависит от конкретных обстоятельств. В этой связи, в литературе существует понятие «системообразующего фактора» [3, с. 124], который и определяет в каждом конкретном случае средства и условия поведения, а также динамику его регуляции. С нашей точки зрения, в поведении человека в качестве такого системообразующего фактора выступает единство интеллектуальных,

эмоционально-волевых и личностных особенностей, реализуемых в определенной предметной и социальной ситуации.

В настоящее время существуют теории, по-разному определяющие, что является доминирующим в возникновении нарушений поведения у детей с недоразвитием интеллекта. С одной стороны, в качестве основного момента выдвигается собственно интеллектуальная недостаточность ребенка, а все остальные нарушения рассматриваются как возникшие вторично в зависимости от основного интеллектуального дефекта (Д.Н. Исаев, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.). С другой стороны, утверждается, что первичное расстройство воли вызывает недоразвитие интеллекта и последующие нарушения поведения (Э. Сеген).

Одним из значимых факторов, определяющих нарушения поведения детей, является ослабление целенаправленности мышления, вследствие чего, последнее перестает быть регулятором поведения ребенка (Б.В. Зейгарник). Вообще дефицит целенаправленности действий, расторможенность поведения являются проявлением особой формы нарушений поведения детей с недоразвитием интеллекта – нарушением критичности. Причем, критичность понимается, как умение адекватно действовать, видеть и устранять возникшие ошибки [2].

Поведение детей характеризуется также общей неорганизованностью, импульсивностью, недостаточной целенаправленностью, низкой активностью во всех видах деятельности, особенно спонтанной (Г.И. Жаренкова, С.Г. Шевченко). В целом, у школьников наблюдается ослабление регуляции поведения на всех его этапах: не анализируется условие в целом, не намечаются возможные пути решения, полученные результаты не контролируются, а допущенные ошибки не исправляются. Учащиеся редко могут адекватно оценить свою работу, правильно мотивировать свою оценку, часто завышая ее.

Кроме того, очень часто в процессе учебной деятельности у учеников с интеллектуальным недоразвитием возникают ситуации, когда действие производится без соответствующего смыслообразующего мотива или потребности, когда манипуляция с вещью приобретает побудительное значение. В таких случаях говорят о немотивированном, «полевом» поведении (К. Левин.). У детей зачастую вообще отсутствует мотив, ради которого они выполняют задание, совершают поступок, их действия в равной степени бездумны и немотивированы (Л.С. Выготский, Е.А. Герсамия, Б.В. Зейгарник, Б.И. Пинский, Ж.И. Шиф).

Незрелость личности ребенка с интеллектуальным недоразвитием, своеобразие потребностей, мотивов, интеллектуальной деятельности обусловливает особенности его эмоций, эмоциональной регуляции поведения (Л.С. Выготский, К.С. Лебединская, К. Левин, С.Я. Рубинштейн и др.).

В целом, эмоции ребенка с недоразвитием интеллекта недостаточно дифференцированы: переживания более примитивны, полюсны, редко проявляются дифференцированные тонкие оттенки переживаний.

Во-вторых, эмоции часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживания серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и

социально-возрастного статуса. Например, отсутствие в их жизненном опыте семейно-брачных, производственных отношений. Поэтому, сформированная валеонаправленность личности учащегося в дальнейшем во взрослой жизни будет основой для большей поленезависимости и общей психологической устойчивости как интегрального интрапсихического образования, непосредственно определяющего жизнеспособность, психическое и соматическое здоровье взрослого человека. Кроме того, сформированная валеологическая направленность предполагает бóльшую степень ориентации личности на собственные силы в поддержании здоровья, то есть самодостаточный (ресурсный) тип валеоустановки. Поэтому интересно знать, какова роль физкультурной деятельности в понимании и отношении учащихся к проблемам формирования здоровья и ЗОЖ, в формировании их валеоустановок.

Здесь вопрос не в том, какой основной путь оздоровления избрать в образовательной практике, он понятен – гуманизация, экологизация самой сути образования, более активное включение учащихся в сферу психофизической культуры. Педагогическая проблематика в сфере физической культуры касается:

- организации физкультурных занятий, способствующих *самооздоровлению* учащихся;
- бóльшей ориентации в образовательной практике на мотивационно-ценностные компоненты при использовании различных физкультурно-образовательных средств;
- оздоровления и развития учащихся не только в психофизическом, но и в социально-адаптивном аспекте.

Считаем, что иначе не будет активного и массового привлечения к физкультурно-оздоровительной деятельности (ФОД) молодёжи, и соответственно общество в будущем лишится необходимой воспитательно-оздоровительной «критической массы» людей с валеологической направленностью.

По нашему мнению, ФОД в онтогенезе проходит ряд сущностных изменений, касающихся самого феномена «здоровье»: от *гедонистической* позиции, через *утилитарно-прагматическую* (основной прагматизм – в продлении не столько самой жизни человека, сколько в материально-ориентированной социальной выживаемости), а далее к *социально-психологической и нравственной компонентам здоровья*. При этом по мере взросления человека сама ФОД в плане её восприятия и использования становится всё более индивидуализированной, поскольку, пользуясь обоснованием академика А.Н.Леонтьева [6], индивидуумы в своём развитии всё более индивидуализируются. Одновременно с этим на каждом этапе социально-возрастного развития появляются новые мотивы ФОД, но сохраняются мотивы предыдущего этапа.

Например, для ребёнка ФОД должна иметь ярко выраженный гедонистический и разносторонне развивающий характер без излишних прагматических интенций. Это осуществляется на примере гедонистического интереса, желания детей общаться посредством повседневных подвижных и спортивных игр. Для старшего подростка, юноши, молодого человека кроме гедонистических настроений появляются ещё адаптивный компонент этой деятельности. В нём следует особо акцентировать внимание на социально-

индивида. Обеспечить его может только сам человек» [8, с. 26]. Более того, «здоровый образ жизни, как и личность в целом, реализуется не в отдельных актах …, а *осуществляется* в судьбе человека, его жизненном пути, наконец – биографии» [8, с. 273].

В связи с такой методологией оздоровления отдельного человека и общества актуализируются психолого-педагогические исследования по генезису и формированию валеологической направленности личности (прежде всего учащейся молодёжи). Данная направленность понимается как «совокупность устойчивых мотивов и целей, ориентирующих деятельность личности по отношению к здоровью и ЗОЖ и являющихся относительно независимыми от складывающейся ситуации» [13]. Это во многом пересекается с определением поленезависимости личности – понятием, обозначающим «преимущественную ориентацию субъекта на внутренние эталоны упорядочивания внешних впечатлений в условиях, когда ему навязываются неадекватные формы ориентации во внешнем мире» [10]. В данном семантическом ряду вместе с валеологической направленностью личности и её поленезависимостью, по нашему мнению, стоит и такая здоровьеобразующая характеристика как психологическая устойчивость – «качество личности, отдельными аспектами которого являются стойкость, уравновешенность, сопротивляемость. Оно позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств, сохранять здоровье и работоспособность в различных испытаниях» [5, с. 92].

С нашей точки зрения, в данное определение психологической устойчивости можно внести ещё и категорию *умеренности*, то есть развитие в каждом человеке духовного и интеллектуального начала при стремлении к удовлетворению *разумных* материальных потребностей. Это важно в мире чрезмерного потребления материальных «благ» при истощении ресурсов для воспроизводства этих «благ». Без воспитанной потребительской умеренности человек (тем более подросток, молодой человек) легко попадает в психологическую зависимость от потребности в постоянном создании новых материальных потребностей.

По сути, здоровый образ жизни, валеологическая направленность, поленезависимость и психологическая устойчивость отражают способность личности относительно автономно осваивать и проявлять в течение жизни стилевые особенности собственного поведения, направленные на обеспечение восстановления, поддержания и улучшения индивидуального здоровья во многих его феноменологических аспектах.

Если для взрослого человека бóльшую актуальность приобретает совершенствование личностных качеств, повышающих его поленезависимость и психологическую устойчивость, то в подростково-молодёжной среде наиболее перспективным, на наш взгляд, является формирование валеологической направленности личности как базовой здоровьеформирующей характеристики учащегося. С одной стороны, быть поленезависимым для молодого человека (девушки) нереально, так как именно в юности людьми активно воспринимаются и апробируются различные поведенческие модели, высока референтная роль окружающих, да и сама подростково-юношеская категория рассматривается маргинальной, группой риска. С другой стороны, психологическая устойчивость предполагает наличие объёмного жизненного опыта и многих жизненных обстоятельств, которых учащиеся лишены в силу

инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам, стереотипность и инертность эмоциональных переживаний.

Кроме того, у школьников с интеллектуальным недоразвитием отмечаются различные нарушения в эмоциональной сфере в зависимости от типа нарушения нейродинамики. Так, у детей с преобладанием процесса возбуждения отмечается чрезмерная выраженность эмоций и длительные эмоциональные реакции, вызываемые малосущественными поводами. С другой стороны, при доминировании процесса торможения, поведение их характеризуется эмоциональной тупостью и малой подвижностью.

Слабость интеллектуальной регуляции эмоций обнаруживается в том, что школьники ничем не корригируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. В целом, расстройства эмоциональной сферы грубо дезорганизуют поведение учащихся с недоразвитием интеллекта.

Нарушения в эмоциональной сфере у учащихся с недоразвитием интеллекта, по некоторым данным, приводят к нарушениям волевой регуляции поведения (И.П. Лысенко). Низкая способность оперировать понятиями и формулировать отвлеченную мысль лишает ребенка возможности предварить и опосредовать свое действие формулировкой отвлеченной цели и плана.

Волевые особенности учащихся разных клинических групп также различны. Так, школьники с неосложненной умственной отсталостью способны проявлять волевые качества – целеустремленность, настойчивость, сдержанность. Возбудимые учащиеся, не поняв полностью инструкции, приступают к выполнению задания, что приводит к нарушению порядка действий. Особенно трудны для них задания, требующие определенной выдержки. Для заторможенных детей характерно равнодушное отношение к предлагаемым заданиям, безынициативность. Они не проявляют настойчивости при встрече с трудностью (Й. П. Лаужикас).

В целом, в литературе отмечается недостаток инициативы у детей с интеллектуальным недоразвитием; неумение действовать в соответствии со сколько-нибудь отдаленными целями; преодолевать малейшие препятствия; противостоять любым искушениям или воздействиям; несамостоятельность (Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, М.Г. Колбая, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьев, Г.Я. Трошин, Ж.И. Шиф).

Однако слабость воли обнаруживается у учащихся с недоразвитием интеллекта не всегда и не во всем. Она отчетливо выступает лишь в тех случаях, когда дети знают, как надо действовать, но при этом не испытывают в этом потребности.

Таким образом, незрелость личности, неразвитость самообладания и разумной переработки текущих внешних впечатлений приводят к обилию примитивных, непосредственных реакций на внешние впечатления. Такими примитивными реакциями можно назвать всякие импульсивные, мгновенно возникающие действия в ответ на какое-либо воздействие со стороны окружающих, внешней обстановки в целом. Подобные реакции как бы минуют высшую сферу личности, не подчинены ее подлинным отношениям и установкам.

Вследствие проблем в интеллектуальном развитии у детей снижена потребность в общении со сверстниками и со взрослыми (О.К. Агавелян,

А.С. Белкин, В. Варянен, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Намазбаева, У.В. Ульенкова, Н.Н. Школьникова, Н.А. Цыпина и др.). У большинства из них обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Новый человек привлекает их внимание в значительно меньшей степени, чем новый предмет. В случае затруднений в деятельности дети скорее склонны прекратить работу, чем обратиться за помощью к взрослому. Они почти не стремятся получить от учителя оценку своих качеств в развернутой форме, обычно их удовлетворяет оценка в виде недифференцированных определений («молодец», «хорошая девочка» и т.д.), а также непосредственное эмоциональное одобрение (улыбка, поглаживание и т.д.). Следует отметить, что хотя учащиеся по собственной инициативе редко обращаются за одобрением, они все же чувствительны к ласке, подбадриванию. Если общение со взрослым окрашено в эмоционально положительные тона, то дети становятся более работоспособны, реже ссылаются на усталость.

Межличностное общение ребенка со сверстниками также представляет большие трудности: контакты примитивны, школьники с трудом включаются в коллективные игры, низка эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности. Отмечается отсутствие правильного понимания своего социального положения в группе, общее недоразвитие социальной зрелости. Все это обусловливает вторичные дефекты психики: недоразвитие личности, проявляющееся в примитивных реакциях, негативизме, недоразвитии воли (А.С. Белкин, Н.П. Долгобородова и др.).

Сравнительное исследование выраженности механизмов регуляции поведения учащихся с интеллектуальным недоразвитием, а также характер влияния на поведение личностных особенностей позволили разработать типологию поведения школьников данной категории [1].

Во-первых, *дезадаптированное поведение* учащихся характеризуется недифференцированностью внешних проявления регуляции поведения, слабым включением всех регуляционных механизмов (волевого, эмоционального, мотивационного, коммуникативного). В поведении часты появления конфликтности, агрессивности, стремление к подавлению других, неадекватность эмоциональных реакций на обиду. Подобная картина может быть обусловлена низким уровнем социальной адаптации учащихся к своему окружению. Встречающиеся трудности и помехи дезорганизуют поведение, вплоть до полного отказа от выполнения заданий. При этом чаще дети склонны обвинять в возникающих трудностях окружающих, чем признать свою неправоту, сосредоточены на защите своего «Я».

Очень часто поведение учащихся определяется возникающей школьной тревожностью: дети испытывают страх в отношениях с учителями, тревогу по поводу ожидаемой оценки, негативные эмоции при необходимости демонстрации своих возможностей (особенно перед всем классом).

Личностный профиль таких школьников составляют недоверчивость, обидчивость, неспособность скрыть свои отрицательные эмоции. Дети пренебрегают своими обязанностями, не заслуживают доверия, несобранны, непостоянны, у них отсутствует стойкая мотивация поведения.

О втором типе – *формально адаптационном поведении* - свидетельствуют следующие характеристики: в целом внешняя картина поведения учащихся относительно благополучна, дети стараются следовать предъявляемым нормам

11. Сорокин, А.В. Формирование профессиональной компетентности слушателей вузов ФСИН России: автореф. дисс. канд.пед.наук. – Шуя, 2012.

12. Соснина, В.Н. Педагогическое сопровождение молодых сотрудников пенитенциарной системы: дисс. канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2011. – 199 с.

13. Фурсов, Н.С. Организация и правовые основы деятельности учебных центров ФСИН России: дис. ...канд. юрид. наук. – Рязань, 2005. – 171 с.

Педагогика

УДК:371.7

кандидат педагогических наук, доцент Малозёмов Олег Юрьевич
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук, доцент Жданова Юлия Сергеевна
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург);
доцент Бердникова Юлия Германовна
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Обсуждаются возможности личности относительно автономно осваивать и проявлять в течение жизни особенности собственного поведения, направленные на обеспечение здоровья. Обозначены педагогические проблемы в сфере физической культуры учащейся молодёжи. Рассматриваются аспекты физкультурно-оздоровительной деятельности на разных возрастных этапах.

Ключевые слова: мотивация здоровья, физкультурная деятельность.

Annotation. The article discusses the possibilities of the individual to master and show rather independently during life the features of own behavior, aimed at providing health. Pedagogical problems in the sphere of physical culture of the studying youth are designated. The aspects of sport and improving activity at different age stages are considered.

Keywords: motivation of health, physical activity.

Введение. Основой здорового образа жизни (ЗОЖ) человека являются как внутренние психосоматические факторы, так и внешние социально-экономические, психолого-педагогические. Их совокупность необходимо учитывать при формировании здоровья средствами физической культуры.

Формулировка цели статьи. Показать сложность, особенности и возможности использования средств физической культуры для формирования самооздоровительной активности учащейся молодёжи.

Изложение основного материала статьи. Проблемы нездоровья затрагивают многие состояния и проявления активности современного человека. Разумеется, что построение стиля и образа жизни зависит не только от личности, но и от социально-экономической среды. Однако без собственной активности человека по самооздоровлению эти проблемы не решить. В связи с этим, в психологии здоровья обосновывается, что «здоровый образ жизни – это новая психология человека третьего тысячелетия, именно поэтому сущность и функции ЗОЖ отличаются от традиционных представлений о здоровье

коммуникативно-поведенческий, оценочно-результативный компоненты. Критериями соответственно выступают ценности, знания, эмоции, воля, общение, поведение, рефлексия), с учетом которых определяется уровень (начальный, допустимый, профессиональный).

Выводы. Отечественный опыт науки и практики показывает, что на центральное место выходит понимание профессионального образования как социального института, создающего условия и способствующего развитию личности в соответствии с индивидуальными потребностями, склонностями, стремлениями, в том числе в аспекте профессиональной деятельности. Во всех сферах жизни общества устанавливается новый подход к пониманию роли, содержанию и организации деятельности образования в целом и одного из важнейших его звеньев – профессионального образования, в частности. Роль человеческого фактора существенно преумножается. В связи с этим особо важно актуализировать применение адаптированных технологий социально-профессиональной подготовки сотрудников ФСИН России вновь принятых в эту службу.

Литература:

1. Афанасьева, С.И. Нравственное воспитание слушателей учебных центров ФСИН России и педагогические условия его совершенствования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2011. – 17 с.
2. Дубинин, Д. Ю. Формирование профессионально-педагогических умений сотрудников уголовно-исполнительной системы по организации воспитательной деятельности с осужденными: дисс. канд.пед.наук. – Киров, 2010. – 190 с.
3. Злобин, С. И. Кадровый резерв как необходимое условие совершенствования кадровой работы уголовно-исполнительной системы // Вестник Пермского института ФСИН России. – 2014. – № 1. – С. 67-70.
4. Измайлова, Е.В. Повышение квалификации сотрудников уголовно-исполнительной системы на основе личностно-ориентированного обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Киров, 2008. – 169 с.
5. Киселев, А.М. Система совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ФСИН России к действиям в экстремальных ситуациях: дисс. докт. пед. наук. – Рязань, 2009. – 361 с.
6. Кириллова, Т.В., Панарин, Д.А. Воспитательная работа с переменным составом образовательных организаций ФСИН России: современное состояние, проблемы и перспективы: коллективная монография. – Чебоксары, 2015. – С. 131-161.
7. Ковтуненко, Л.В. Педагогические условия профессионально-педагогического становления сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственном образовательном учреждении: дисс. канд. наук. – Воронеж, 2006. – 235 с.
8. Приказ Минюста РФ от 27 августа 2012 № 169 «Об утверждении наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы».
9. Сердюк, С.Ф. Теоретико-прикладные основы совершенствования профессионального мастерства преподавателей вузов МВД России: автореф. дис. ... док. пед. наук. – Воронеж, 2002. – 39 с.
10. Сломчинский, А.Г. Гуманизация образовательного процесса в пенитенциарной системе: дисс. докт.пед.наук. – Екатеринбург, 2009. – 341 с.

и правилам. Механизмы регуляции действуют особенно эффективно на начальных этапах обучения, когда еще нет утомления и пресыщения деятельностью. Школьники активно включаются в деятельность в начале урока, однако в обсуждении материала участвую как пассивные слушатели. К концу урока интерес к деятельности несколько снижается, но своевременная стимуляция организует школьников на продолжение выполнения задания. Встречающиеся трудности воспринимают адекватно, при оказании помощи могут исправить ошибки (но сами за помощью не обращаются).

Нарушения поведения обусловлены в основном проблемами в плане внутренней, личностной саморегуляции: дети затрудняются при нахождении адекватного выхода из кризисных, конфликтных ситуаций. Часто испытывают тревогу в связи с налаживанием взаимоотношений со сверстниками, что в свою очередь, выражается в ориентации на значимость других в оценке результатов деятельности, в ожидании негативной оценки их поступков и поведения в целом.

Личностный профиль этих учащихся составляют открытость и доброжелательность в сочетании с предчувствием неудач, озабоченностью, чувствительностью к угрозе, дети нуждаются в поддержке, поощрении и одобрении своих действий и поступков.

Третий тип – *адаптированное поведение* - предполагает, что действие всех регуляционных механизмов находится на достаточно высоком уровне. Школьники с самого начала урока включаются в деятельность и проявляют активность на всех этапах, могут дополнить ответ другого ученика, поделиться своей информацией. Адекватно относятся к встречающимся трудностям и неудачам, причем последние мобилизуют деятельность учащихся, они пытаются всеми знакомыми способами исправить ошибки. Часто способны справиться с заданием самостоятельно, «без доски» и помощи учителя.

В поведении детей практически не отражаются факторы школьной тревожности, поскольку она находится на низком уровне. Личностный профиль составляют следующие качества: открытость, доброжелательность, хорошая социальная приспособленность, успешное овладение требованиями окружающей жизни. Отмечается стабильность, уверенность в себе, подготовленность к успешному выполнению школьных требований.

Поведенческие проблемы, возникающие у школьников данной группы, носят в основном ситуативный характер и обусловлены ошибками в деятельности учителей.

Таким образом, картину поведения школьников с интеллектуальным недоразвитием составляет определенное сочетание рассматриваемых нами регуляционных механизмов (эмоционально-волевого, мотивационного, коммуникативного) и личностных факторов (проявлений школьной тревожности, стереотипных способов реагирования на затруднительные и конфликтные ситуации и т.д.).

Из сказанного следует, что одним из важных моментов, оказывающих влияние на состояние регуляционной системы, является уровень интеллектуального развития учащихся, особенности структуры дефекта в целом (тотальное недоразвитие мозговых структур). В этой связи, в коррекционной работе необходимо учитывать не только уровень сохранности или нарушения в деятельности регуляционных механизмов, но и возможности каждой группы школьников. Так, в плане коррекции поведения учащихся с

недоразвитием интеллекта важны следующие положения: достаточно сохранным является конкретное мышление, а значит, школьники способны ориентироваться в практических ситуациях; в большей степени расположены к взаимодействию со взрослым, внушаемы. Кроме того, эмоциональная сфера представляется более сохранной, чем познавательная.

Итак, поведение представляет собой системно организованный процесс, элементами которого являются определение цели, подбор оптимальных для данной ситуации форм поведения, согласованное взаимодействие соматических, вегетативных и гуморальных систем для успешного достижения поставленной цели, обеспечение контроля и коррекции исполнения движения и достижение приспособительного результата. Поведение при этом целенаправленно, так как направляется опережающим отражением действительности.

К детерминантам, определяющим поведение человека, могут быть отнесены внешние и внутренние факторы (мышление, память, общение, воля, эмоции, мотивационно-потребностная сфера), общие и специальные предпосылки (свойства нервной системы, способности, характерологические свойства личности). Совокупность всех этих факторов образует систему регуляции поведения, структура которой зависит от конкретной ситуации.

Одной из основных характеристик поведения человека является его произвольность, в случае ослабления которой в поведении начинают накапливаться признаки его нарушения. Можно полагать установленным, что нарушения поведения школьников с недоразвитием интеллекта, как правило, обусловлены целым комплексом факторов, среди которых ведущим является собственно органо-церебральная недостаточность и вызванные ею вторичные нарушения, в частности несовершенство функционирования регуляционных механизмов.

Подходы к раннему выявлению и коррекции нарушений поведения, обусловленных рассогласованием в функционировании системы детерминант, разработаны на сегодняшний день крайне недостаточно и осуществляются в основном в рамках упрощенных представлений о норме и отклонениях поведения.

Выводы. Подводя итог сказанному, следует заметить, что существующая система педагогической помощи детям с недоразвитием интеллекта, ориентирована, главным образом, на активизацию и коррекцию познавательной деятельности учащихся и в меньшей степени затрагивает собственно личностные аспекты их развития. Последние же играют определяющую роль в формировании поведения школьников, преодолении рассогласования в функционировании компонентов его регуляции.

Литература:

1. Богданова А.А. Изучение и коррекция нарушений поведения детей с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 251 с.

2. Зейгарник Б.В. Личность и патология деятельности. - М.: Изд-во МГУ, 1971. - 100 с.

3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. – 444 с.

4. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

взаимодействии сотрудников с окружающей социокультурной средой; осуществление профессионально-воспитывающей функции общеобразовательной подготовки во всем ее (функции) многообразии; организация социальной службы воспитания и использование ее профессионально-воспитывающей функции; использование профессионально-воспитывающей функции соуправления, самоуправления, самодеятельности; организация профессионального самовоспитания.

Управление процессом социально-профессиональной подготовки включает создание методической, технологической системы управления, основанной на реализации профессионально-воспитательных задач; совершенствование форм технологического контроля; перенесение центра тяжести, с количественных характеристик деятельности командно-преподавательского корпуса на качественные, выражающиеся в положительном изменении личности сотрудника в системе повышения квалификации; управление логикой педагогического (воспитательного) процесса в группе, в учебном центре; разработка теории и практики профессиональной деятельности как внешнего по отношению к развитию сотрудника явления, основанного на единстве стадии, воспитательного действия, цели, функции, метода; управление системой педагогических действий на основе профессионально-воспитывающих ситуаций; стимулирование педагогического поиска; создание педагогических условий для саморазвития воспитательной системы, приумножения традиций.

Исследованиями доказано, что профессиональная направленность личности сотрудника Федеральной службы исполнения наказаний России выражается в устойчиво высоком уровне мотивации на профессиональное саморазвитие, профессиональную самоактуализацию. Мотивационная сфера личности многогранна. Определяющей в ней является мотивация профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность выступает не только как социально важное объективное явление, но и как субъективная, личностная ценность. Формирование профессиональной направленности, развитие потребностей к профессиональной деятельности, стимулирование образования профессиональной компетентности - важнейшие акмеологические проблемы [2; 4; 7; 10; 12].

Обобщая научные данные и распространяя их на все сферы профессиональной деятельности, можно выделить: 1) истинно профессиональную; 2) формально-профессиональную; 3) ложно-профессиональную направленность деятельности. Истинно профессиональная направленность состоит в устойчивой мотивации сотрудника Федеральной службы исполнения наказаний России на исполнение своего профессионального долга по охране правопорядка, защите прав и безопасности граждан, постоянное самосовершенствование в целях поддержания необходимого уровня профессиональной готовности. К формально-профессиональной относится направленность, связанная с потребностью соблюдения норм и правил профессиональной деятельности, зафиксированных в инструкциях, приказах, нормативах и т. д.

Итак, исследование проблемы моделирования социально-профессиональной подготовки сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний России позволило выделить компонентную структуру, включающую аксиологический, интеллектуальный, эмоционально-волевой,

также время обучения определяются планом-графиком учебных сборов, утверждаемым начальником территориального органа Федеральной службе исполнения наказаний России.

Анализ педагогической системы социально-профессиональной подготовки сотрудников в процессе специального первоначального обучения с учетом слабых и сильных сторон каждой из них, позволил представить организационно-содержательную структуру воспитательного процесса в виде внешней и внутренней среды системы повышения квалификации Федеральной службы исполнения наказаний.

В ходе исследования нами также выявлены факторы, которые играют первостепенную роль в функционировании системы социально-профессиональной подготовки сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний России. Опишем их.

Первый фактор – наличие единого педагогического руководства коллективом системы повышения квалификации, объединяющего постоянный и переменный состав; педагогическая сплоченность коллектива в достижении воспитательных целей, педагогическое взаимодействие его членов, педагогическая согласованность воспитательной деятельности.

Второй фактор – профессионально-педагогическая подготовленность субъектов воспитательного воздействия, включающая такие условия как: педагогическая направленность, методологическая грамотность, педагогические умения и навыки, педагогические способности, организаторские и личностные качества, владение современными педагогическими технологиями.

Третий фактор – организация учебы по повышению психолого-педагогического мастерства лиц, занимающихся воспитательной деятельностью. Его благоприятные условия: заинтересованность организаторов обучения и сотрудников; сочетание различных активных форм обучения при ведении занятий; создание учебной среды в системе повышения квалификации.

Проведенный нами педагогический анализ научной литературы показывает, что один из эффективных путей осуществления социально-профессиональной подготовки также является обновление ее содержания и технологии (содержательно-технологический блок). Охарактеризуем некоторые требования к осуществлению этого процесса, включающего организационную систему и управление.

Организационная система социально-профессионального воспитания социально-профессиональной подготовки предполагает психолого-педагогическое изучение учебной группы как референтной общности; определение типологических воспитательных задач в логике внешнего действия, общего развития и профессионального становления личности, а также выявление типологии воспитательных ситуаций; планирование воспитательных действий и деятельности в целом в соответствии с типовыми и индивидуальными задачами; педагогическое сопровождение сотрудников в воспитательном процессе; проведение воспитательных форм как системы целесообразных педагогических действий, отвечающих потребностям сотрудников; коррекция, регулирование, координирование деятельности сотрудников; педагогический анализ воспитательной деятельности, постановка новых целей и организация их достижения; организация жизни во

Педагогика

УДК 37.016:821.161.1(045)

кандидат педагогических наук Винокурова Наталья Валентиновна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, доцент Мазуренко Оксана Владимировна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

ПРОБЛЕМА ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ И АНАЛИЗА СТАРШЕКЛАССНИКАМИ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШИРОКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема читательской подготовки старшеклассников в аспекте осмысления и анализа лирического произведения в широком литературном контексте. В качестве исследовательской задачи была предпринята попытка предложить использовать прием «сопоставления отдельных элементов художественных текстов разных писателей» в форме электива, в результате чего учащиеся будут иметь возможность применить такие аналитические умения, как видение эволюции поэта в конкретном изменении стиля произведений и отнесение конкретного произведения к определенному периоду творчества поэта; сопоставление произведений разных поэтов и разных литератур в пределах литературного рода, нахождение сходства и национального своеобразия тем художественных образов.

Ключевые слова: литература, лирическое произведение, стихотворение, сопоставление, поэт, электив.

Annotation. The given article deals with the problem of training senior pupils in the field of reading comprehension and analysis of a lyrical work in the in the broad literary context as a research task there was an attempt of suggesting the method of “comparing separate elements of fiction of different writers” in the form of an elective course as a result of which senior pupils will have an opportunity of using such analytic skills as a vision of a poet’ evolution in the concrete change of the works’ style and relating the concrete work to the poet’s definite period of creative work; comparing the works of different poets and different works of literature within the limits of literary genre finding similarity and national peculiarities of the themes artistic images.

Keywords: literature, a lyrical work, a poem, comparison, a poet, an elective course.

Введение. Проблема формирования культурного самосознания и духовно-нравственных ценностей современных школьников является наиболее актуальной в России, поскольку именно нравственное начало подрастающего поколения – залог устойчивого развития и безопасности общества и государства.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности определяет цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания, систему базовых национальных ценностей, принципы духовно-нравственного развития и воспитания личности. Духовно-нравственное развитие школьника в

рамках общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей: семейной жизни; культурно-регионального сообщества; культуры своего народа, компонентом которой может быть система ценностей традиционных российских религий; российской гражданской нации.

ФГОС ОО также ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. Представим характеристику выпускника основной школы: любит свой край и свое Отечество, знает русский и родной язык, уважает свой народ, его культуру и духовные традиции; осознает и принимает ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; активно и заинтересованно познает мир, осознает ценность труда, науки и творчества; умеет учиться, осознает важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способен применять полученные знания на практике; социально активен, уважает закон и правопорядок, соизмеряет свои поступки с нравственными ценностями, осознает свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством; уважает других людей, умеет вести конструктивный диалог, достигает взаимопонимания, сотрудничает для достижения общих результатов; осознанно выполняет правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды; ориентируется в мире профессий, понимает значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

Таким образом, ФГОС ОО обеспечил поворот школы от воспитания «человека образованного» к воспитанию «человека культуры». В деле приобщения школьников к духовной культуре, расширения их культурного кругозора ведущая роль принадлежит урокам литературы. Это происходит по той причине, что любая национальная литература вбирает в себя факты родной, отечественной, мировой материальной и духовной культуры, культурные реалии современности и прошлого, специфические национальные обычаи и обряды, религиозные представления народа.

Литература как один из главных предметов школьного образования позволяет учащимся соприкоснуться со сферой нравственных ценностей и посредством «воздействия на эстетические чувства воспитывает в человеке патриотизм, чувства исторической памяти, принадлежности к культуре, народу и всему человечеству» [7, с. 2].

Между тем потребность в чтении, в литературном образовании на современном этапе развития общества достаточно низкая. Причиной этому является изменение свойств и условий существования текстов, актуализация имитационной читательской деятельности: все чаще школьники заменяют чтение полнообъемных литературных произведений их краткими пересказами. Кроме того, негативное влияние на литературное развитие школьников оказывают и проблемы содержательного характера: часто литературные произведения, изучаемые в школе, не соответствуют возрасту обучающихся, а речевой опыт современного ученика не всегда соотносится с языком классических и современных литературных произведений. Акцент в обучении на уроках литературы сделан на знакомстве с историко-культурной информацией о произведении, авторе, освоению понятийного аппарата литературоведения. Само же чтение литературных произведений обычно

- оптимизацию педагогической среды, психолого-педагогическое обеспечение процесса социально-профессиональной подготовки сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний, индивидуализацию их обучения и воспитания, демократизацию и гуманизацию общения педагогов и учащихся [3].

Как известно, профессиональная подготовка проводится с целью воспитания и обучения сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний России и включает следующие виды обучения: подготовка слушателей в период обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования Федеральной службы исполнения наказаний России; специальное первоначальное обучение; профессиональная переподготовка, повышение квалификации; обучение в процессе служебной деятельности.

Целью социально-профессиональной подготовки в системе повышения квалификации является подготовка сотрудника, соответствующего социальным и профессиональным требованиям, предъявляемым к нему современными условиями. Для достижения поставленной задачи разработки модели с принятых позиций личностно-деятельностного, компетентностного, технологического, аксиологического и социального подходов в социально-профессиональной подготовке, необходимо определить методологические принципы организации осуществляемого процесса. Ими могут выступать: проблематизация обучения, вариативности и гибкости, непрерывности и преемственности, системности и целостности.

Анализ источников показывает, что наиболее сложной и трудно прогнозируемой является личностная сторона модели сотрудника. Требования, предъявляемые к личностной стороне, заключаются, в частности, в следующем: понимание сущности и социальной значимости своей специальности; следование этическим и правовым нормам общества; наличие аксиологических устремлений, т.е. идеалов, ценностей, приоритетов, профессиональной мотивации и т.д.; знание законов межличностной стороны общения и умение использовать их на практике; способность принимать решения и нести за них ответственность; «непроизводственные» резервы личности – патриотизм, следование законам здорового образу жизни [1; 5; 6; 11]. Комплексного исследования такой сложной и разносторонней проблемы, как организация первоначальной подготовки сотрудников ФСИН России проводилось чрезвычайно недостаточно.

Специальное первоначальное обучение проходят лица, впервые принимаемые на службу в учреждения и органы уголовно-исполнительной системы. Они обязаны проходить специальное первоначальное обучение, повышение квалификации, а также посещать занятия по служебно-боевой подготовке в процессе служебной деятельности. Эти сотрудники проходят специальное первоначальное обучение последовательно в два этапа: обучение по месту службы; первоначальная подготовка в подведомственных Федеральной службы исполнения наказаний России или территориальным органам Федеральной службы исполнения наказаний России образовательных учреждениях.

Содержание и сроки первоначальной подготовки для каждой категории сотрудников определяются примерными учебными, тематическими планами и программами первоначальной подготовки, утверждаемыми Федеральной службе исполнения наказаний России. Категории обучаемых, их количество, а

образовательной политики, стандартизации и интеграции образовательных программ [13].

Развитие прикладной науки, направленной на реализацию уголовно-исполнительной политики России, невозможно без проведения как теоретических, так и прикладных исследований, направленных на совершенствование функционирования уголовно-исполнительной системы. Сегодня ведомственной науке предстоит обеспечить своими разработками, прежде всего, в области профессиональных технологий подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы.

В новых социально-экономических условиях проблема социально-профессиональной подготовки сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний России приобретает приоритетное значение и предусматривает соблюдение принципа единства обучения и воспитания, что должно обеспечить формирование и развитие личности сотрудника с такими компетенциями, которые бы соответствовали современным требованиям, гарантировали бы успех практической деятельности с самого его начала. Эта цель выражает исторически назревшую потребность современного общества в профессиональной подготовке сотрудников, способных выполнять определенные социальные и профессиональные функции [8].

По существу социально-профессиональная подготовка сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний России должна оказывать на его личность максимально развивающее влияние, то есть действительно обеспечивать его положительные изменения, приобретение качеств и опыта, нужных ему как сотруднику Федеральной службы исполнения наказаний России и гражданину. Психолого-педагогический смысл единства обучения и воспитания сотрудников ФСИН России в системе повышения квалификации заключается в том, что на основе определенного образования необходимо в процессе профессиональной подготовки обеспечить развитие у сотрудников общественно значимых направленности личности, характера, мировоззрения, морально-психологических качеств, социально-значимых качеств, этических потребностей и др. Итак, процесс социально-профессиональной подготовки предполагает в рамках системы повышения квалификации системный подход и включает ряд компонентов, находящихся во взаимной связи и взаимообусловленности:

- систему воспитательной работы в системе повышения квалификации, в которую входят мировоззренческое, моральное, профессиональное, нравственное, правовое, экономическое воспитание;
- организацию учебной, служебной, общественной, культурной и спортивно-массовой деятельности;
- обеспечение образцового уставного внутреннего порядка в системе повышения квалификации, должного уровня служебной и учебной дисциплины;
- установление и развитие педагогически правильных служебных (уставных) и внеслужебных взаимоотношений между участниками педагогического процесса;
- заботу о здоровье, бытоустройстве, физическом воспитании и развитии сотрудников, высоконравственном их поведении в системе повышения квалификации и общественных местах;

задается школьникам на лето, упуская из виду, что школьники могут пренебречь чтением. Таким образом, «игнорируется важнейший модус нерефлективного эмоционально-ценностного читательского опыта. Однако без этого опыта любые попытки развития эстетической, исследовательской и креативной позиций школьников бесперспективны» [4, с. 164].

Доказательством последнему выступают невысокие результаты ЕГЭ по анализу лирики: выполнение задания 16 на сопоставление лирических произведений стало для выпускников традиционной проблемой [2]. Посредством этого задания проверяются не только умения, необходимые для базового уровня усвоения материала, но и те, с помощью которых достигается расширение и углубление основных системных знаний по предмету, а именно: умение воспринимать информацию, содержащуюся в тексте; умение анализировать содержание текста; умение обобщать наблюдения над художественным текстом; умение находить литературные аналогии; умение убедительно обосновывать выбор каждого произведения; умение убедительно сопоставлять выбранные произведения с предложенным текстом в заданном направлении анализа; умение выявлять авторскую позицию и не искажать её при анализе произведения; умение логично и последовательно излагать мысли.

Сложность анализа лирического стихотворения (по сравнению с анализом эпического или драматического произведения) обусловлена спецификой стихотворного текста (его сложной образностью, символичностью, ассоциативными связями и т. д.).

Формулировка цели статьи. Решение данной проблемы современная система литературного образования видит в необходимости пересмотра профессиональной деятельности школьного учителя литературы: «от умения транслировать и формировать программный объем знаний к умениям решать творческие задачи, развивать способности к самореализации – возрастает необходимость овладения учителем современными образовательными технологиями» [5, с. 34]. Требуемые технологии должны быть направлены на формирование читательских компетенций, а также способностей осмысленно воспринимать и интерпретировать текст художественной литературы.

Изложение основного материала статьи. Значительных успехов достигла методика литературы в области разработки теории и практики анализа художественного произведения в исследованиях Г. И. Беленького, Т. Г. Браже, Г. Н. Ионина, М. Г. Качурина, Т. Ф. Курдюмовой, В. Г. Маранцмана, З. И. Рез, в изучении проблем формирования читательских умений – Л. Я. Гришиной, Н. Я. Мещеряковой, А. М. Сафоновой и др. Школьный анализ текста художественного произведения значительно отличается от литературоведческого. В качестве цели школьного анализа методисты определяют интерпретацию произведения и ее соотнесение с научным исследованием, а также корректировку субъективных представлений читателя-школьника объективным смыслом произведения, раскрытым литературоведением [3]. Приоритетной задачей такого анализа является читательское освоение текста художественного произведения в определенном литературном контексте. Без обращения к контексту нельзя в полной мере оценить целостность восприятия выпускниками курса литературы, их умение устанавливать аналогии, соотносить и сопоставлять различные литературные факты, осмысливать логику литературного процесса.

Современная школа способна предлагать своим ученикам различное дополнительное образование, выходящее за рамки ФГОС ОО. Осуществление данной деятельности происходит за счет использования: кружковой деятельности на начальной и средней ступенях образования; факультативов и элективов на старшей ступени образовательного процесса. Применительно к проблеме нашего исследования проведением кратковременного курса по литературе будет заниматься учитель-предметник, перед которым ставятся задачи: сформировать умение интерпретировать литературное произведение как художественное целое в его историко-литературной обусловленности и культурном контексте; сформировать умение проводить сравнительно-сопоставительный анализ различных литературных произведений и их научных, критических и художественных интерпретаций.

Интересное занятие электива можно построить на основе сопоставлений творчества разных поэтов, отметив своеобразие культуроведческой насыщенности их произведений, обусловленное временем создания произведений. Раскроем содержание методической работы на примере сопоставления творчества поэтов С. Есенина, Н. Рубцова и М. Бебана. Вступительная часть занятия может выглядеть следующим образом:

– Сегодня, ребята, мы вновь возвращаемся к изучению творчества Н. Рубцова. Давайте вспомним, что уже известно вам о жизни и творчестве поэта.

Для его поэтических зарисовок («Воробей», «Медведь», «Журавли») окружающего человека мира природы характерны доброта, сочувствие всему живому. Стихотворение «Видение на холме» пронизано острой болью поэта за судьбу родины и глубокой веры в ее силы, неисчерпаемые духовные возможности. В целом, произведения Н. Рубцова отличает лиризм, задушевность, искренность поэтического звучания.

В процессе беседы с учащимися учитель с помощью наводящих вопросов незаметно подводит разговор к теме занятия. Так, актуализировав имеющиеся у детей знания о традициях устного народного творчества в лирике Н. Рубцова, педагог подчеркивает, что это лишь один из факторов, повлиявших на становление творчества поэта. Другим фактором, по мнению исследователей, стало влияние поэтических традиций такого замечательного русского поэта, как С. Есенин. Сегодня на уроке мы постараемся выявить сходства и отличия в творчестве поэтов. Учащимся будет интересно узнать, что Н. Рубцов решительно возражал тем, кто называл его непосредственным наследником С. Есенина. Однажды на этой почве возник спор, закончившийся ссорой с собеседником. Это, разумеется, не означает, что Н. Рубцов недостаточно хорошо относился к поэзии С. Есенина; напротив, он ценил ее предельно высоко и любил всем своим существом. Достаточно вспомнить его стихотворение «Сергей Есенин»:

…Да, недолго глядел он на Русь
Голубыми глазами поэта.
Но была ли кабацкая грусть?
Грусть, конечно, была... Да не эта!
Версты все потрясенной земли,
Все земные святыни и узы
Словно б нервной системой вошли
В своенравность есенинской музы!

Педагогика

УДК 378.6
начальник курсов повышения квалификации
Макаров Евгений Владимирович
Пермский институт ФСИН России (г. Пермь)

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ВНОВЬ ПРИНЯТЫХ НА СЛУЖБУ В ФСИН РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социально-профессиональной подготовки кадров, в том числе вновь принятых в систему ФСИН России. Указывается на необходимость учета факторов, тормозящих процессу подготовки новых сотрудников, специфика их набора и обучения.

Ключевые слова: сотрудники ФСИН России, социально-профессиональная подготовка, технологии подготовки.

Annotation. The article deals with the social and vocational training, including the newly adopted system FSIN of Russia. The necessity of taking into account the factors that hinder the process of training new employees, the specificity of their recruitment and training.

Keywords: employees FSIN Russia, socio-professional training, technology training.

Введение. Федеральная служба исполнения наказаний является одним из важнейших звеньев системы государственной правоохранительной службы, эффективность деятельности которой напрямую зависит от состояния кадров, стабильности коллективов сотрудников, уровня их квалификации, опыта работы, нравственных и деловых качеств. Практика показывает, что упущения в работе учреждений уголовно-исполнительной системы, чрезвычайные происшествия, коррупция, осложнения оперативной обстановки тесно связаны с недостатками в кадровом обеспечении их деятельности. Вместе с тем ряд негативных факторов, связанных с низкой престижностью работы в ФСИН России, ее трудностями, опасностью для жизни и здоровья, недостаточным уровнем материального обеспечения и социально-правовой защищенности сотрудников обуславливают значительный отток из учреждений и органов уголовно-исполнительной системы профессионально подготовленных, опытных сотрудников, в том числе и тех, кто составляет ее профессиональное ядро.

Формулировка цели статьи. Проанализировать и обобщить технологии социально-профессиональной подготовки сотрудников вновь принятых на службу в ФСИН России.

Изложение основного материала статьи. Отбор и подготовка кадров, их правовая и социальная защита, совершенствование воспитательной работы представляют собой важные направления управленческой деятельности в ФСИН России. Исследования Н.С. Фурсова доказали, что эффективное развитие системы профессиональной подготовки сотрудников ФСИН России возможно лишь при условии комплексного подхода на основе разработки и осуществления организационных, правовых, финансово-экономических мер и находится в прямо пропорциональной зависимости от государственной

Литература:

1. Вавилов, Ю.П. Президентские соревнования / Ю.П. Вавилов, Е.П. Кокарина, К.Ю. Вавилов // Физкультура в школе. – 1997. – № 6. – С. 51-57.
2. Изаак, С.И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика : монография / С.И. Изаак. – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.
3. Комков, А.Г. Система социально-педагогического мониторинга физической активности и здоровья подрастающего поколения : методические рекомендации / А.Г. Комков // – СПб., 2002. – 24 с.
4. Лигута, В.Ф. Дневник здоровья и физической подготовленности курсанта (слушателя) ДВЮИ МВД России / В.Ф. Лигута, В.А. Серебрянников, В.В. Мороз // Практическое пособие. Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2014. – 36 с.
5. Лигута, В.Ф. Пути использования мониторинга физического состояния курсантов и слушателей для совершенствования их физической подготовленности / В.Ф. Лигута // Научно-теоретический журнал «Проблемы современного педагогического образования». Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 5. – С. 293-302.
6. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании: монография / А.Н. Майоров. – М., 2005. – 424 с.
7. Миронова, С.П. Педагогический мониторинг как условие повышения эффективности управления процессом физического воспитания студентов: автореф. дис. … канд. пед. наук / С.П. Миронова. – Тюмень, 2004. – 25 с.
8. Организационно-методические особенности процесса физической подготовки курсантов (слушателей) – женщин / Методическое пособие / Сост.: В.В. Мороз, В.А. Серебрянников, С.Г. Нетбай, В.Ф. Лигута. – Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2009. – 128 с.
9. Примерная программа учебной дисциплины «Физическая подготовка» для образовательных учреждений МВД России. Москва, 2007. – 43 с.
10. Семенов, Л.А. Мониторинг кондиционной физической подготовленности в образовательных учреждениях: монография / Л.А. Семенов. – М.: Советский спорт, 2007 – 168 с.
11. Серебрянников, В.А. Технология проведения мониторинга физического состояния в образовательных учреждениях МВД России / В.А. Серебрянников, В.Ф. Лигута // Методические рекомендации. Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2012. – 36 с.

Это муза не прошлого дня.
С ней люблю, негодую и плачу.
Много значит она для меня,
Если сам я хоть что-нибудь значу.

Ранние стихи поэта тесно связаны с есенинским наследием. Следует обратить внимание учащихся на те строки, где сам поэт говорит, что муза Есенина для него «много значит», с ней он «любит, негодует и плачет». Однако, «много» ещё не все. Сегодня мы с вами в этом убедимся. Внимательно вслушайтесь в стихи Н. Рубцова.

Учащиеся слушают выразительное чтение стихотворений Н. Рубцова «Я люблю судьбу свою» и «Хочешь стих сочиню сейчас?..» в исполнении учителя. После первого прочтения учитель выясняет, насколько поняты учащимися произведения и уловили ли они сходство с есенинскими стихами. При последующем прочтении школьники отмечают в тетради черты поэтики Н. Рубцова, близкие поэтике С. Есенина. Первое, что бросается в глаза – это характерный «есенинский дольник». Особого внимания требуют также некоторые сугубо есенинские слова, такие как *морда*, *зверь* («Суну морду в полынью / И напьюсь, / Как зверь вечерний…»), *бесстыжие глаза* («Много видел бесстыжих глаз, / А вот таких не видел!»).

Н. Рубцов даже приводит цитату из стихотворения С. Есенина: «Много в жизни смешных потерь». Так же, как и у С. Есенина, часто встречается в стихах Н. Рубцова и образ лошади («Старый конь», «Вечернее происшествие»).

Применительно к изучению творчества Н. Рубцова в школе целесообразно привлечение произведений родной литературы, авторы которой переняли традиции С. Есенина. Покажем на примере ярких представителей мордовской поэзии. Особое значение в том плане приобретает творчество М. Бебана, особенно его произведение «Родимая земля».

Приведем два последних четверостишия, в которых заключена основная мысль произведения:

Молихть серцек кудань братт
Ладяфт мяльсна, кяльна-валсна
Эсь судьбаснонды пяк ратт:
Заря тяште лаца валда

Вай, тон, шачем ширенязе,
Лаймонь сянтяряза тайф…
Кинь аф васьфтян руз – щенязе,
Ков аф молян- ялгань край.

Я счастье, русский брат, делю с тобою,
И не знакомы нам тоска и грусть.
Ведь на века, живя одной судьбою,
С мордвой и чудью породнилась Русь.

Родимая земля, ты так богата,
Сияньем зорь и звонами берез
Здесь русского я называю братом,
Ведь вместе с ним родился я и рос.

Читая эти строки, мы вместе с поэтом убеждаемся в нерасторжимости связей мордовского и русского народов. По проблемному пути анализа может быть построена работа с эпиграфом к этому стихотворению: «Затерялась Русь в Мордве и Чуди» (С. Есенин).

Чтению этого стихотворения, как обычно, должны предшествовать лингвистический и историко-культурный комментарий. Лингвистический комментарий можно начать с вопроса «Что имел в виду С. Есенин, говоря, что Русь затерялась? Каково лексическое значение этого слова? (Естественно, поэт

подводит нас к мысли о единстве русского и мордовского народа. «Затерялась» – не значит «потерялась, исчезла», «затерялась» в данном контексте значит «слита воедино; Русь, Мордва и Чудь – одно целое»). В последующей работе со словом особую сложность будут представлять слова, обозначающие цветовые и световые оттенки, являющиеся синонимичными или близкими по значению – *пламенный, горящий, огнистый, огнеликий, огненный; тень, мрак, тьма* и т. д.

Элементы характерного есенинского приема цветописи узнают старшеклассники и в другом стихотворении М. Бебана:

Тядань мастор, мазы крайняй,
Вай, пяк эздон ичкозят!
Макста тейне кайги вайгеляль,
Сергятть, коса аф улят
(«Кда улелень нармонь»)

Край родимый – спелый колос,
Высверк сини в камыше…
Ты подай мне звонкий голос,
Станет легче на душе.
(«Быть бы птицей» – перевод М. Бебана)

Сравните у С. Есенина:

Гой ты, Русь, моя родная,
Хаты – в ризах образа…
Не видать конца и края –
Только синь сосет глаза.
(«Гой ты, Русь, моя родная»)

О Русь – малиновое поле
И синь, упавшая в реку, –
Люблю до радости и боли
Твою озерную тоску
(«Запели тесаные дроги»)

Возвращаясь к Н. Рубцову, отметим, что нами затрагивалась, в основном, ранняя лирика поэта, в зрелой поэзии Н. Рубцова мало общего с есенинским стилем; в ней, в частности, совершенно отсутствует поэтика цвета, без которой немыслимо творчество Есенина.

Давайте вспомним, какие краски наиболее часто встречаются в стихах С. Есенина (голубая, синяя, зеленая, золотая). А теперь посмотрим, какие цвета характерны для лирики Н. Рубцова.

Такая работа может проводиться и коллективно в классе, и наиболее подготовленным учеником под непосредственным руководством учителя. Сообщение ученика может выглядеть следующим образом:

В лирике Н. Рубцова в основном используется «черный и белый» цвета. Один из исследователей творчества поэта сделал цифровой подсчет красок в его стихах и пришел к таким выводам:

– в двухстах с лишним разысканных до сих пор стихотворениях Рубцова слово «красный» встречается всего лишь четыре раза, «багряный» –6 раз, «синий» – 6, «голубой» – 5, «золотой» – 5. Несколько чаще употребляются слова «зеленый» (десять раз) и «желтый» (12), но они выступают обычно лишь как простые приметы весенней или летней и осенней растительности («зеленая трава», «желтые листья»). Остальные «цветовые» слова встречаются у Рубцова лишь по одному разу…» [1].

Невозможно сделать такой подсчет в лирике Есенина. Одно стихотворение этого поэта являет собой целую палитру красок. Итак, отсутствие слов, обозначающих цвет – одно из коренных отличий поэзии

В ЭГ произошли положительные изменения в развитии ранее отстающих физических качеств, что позволило по всем исследуемым показателям достичь должных норм. Это, по нашему мнению, связано с более эффективным дифференцированным подбором средств и методов физической подготовки.

Наши исследования позволили также выявить высокую эффективность разработанной методики в формировании мотивации к физкультурно-спортивной деятельности.

Так, в ЭГ в сравнении с КГ увеличилось количество курсантов, занимающихся физической культурой и спортом, на 15,9 %, что свидетельствует о более высокой мотивации к спортивной деятельности.

Также значительно увеличилось количество курсантов ЭГ (с 18,1 % до 86,8 %), постоянно и систематически осуществляющих наблюдения за изменениями своего физического развития и подготовленностью (в КГ – с 19,4 % до 29,7,2 %).

У девушек ЭГ до эксперимента мотив здоровья, силы, выносливости, красоты, достижения спортивных результатов преобладал у 45,2 %, после эксперимента – у 82,1 %. В то же время в КГ изменения были незначительными соответственно 46,1% и 54,1%. На вопрос: «Нравятся ли Вам учебные занятия по физической подготовке в вузе?» в конце эксперимента ответили положительно 97,8 % девушек ЭГ и 74,9 % КГ. Получают удовольствие от занятий физической подготовкой 95,6 % девушек ЭГ и 60,7% КГ.

Выводы. Девушки-курсанты понимают роль и значение физической подготовки для профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Основными мотивами, побуждающими к занятиям физической культурой, являются: развитие двигательных качеств; стремление достичь физического совершенства; воспитать волевые качества; быть всегда здоровым; добиться высоких спортивных результатов. Однако из числа опрошенных кроме учебных занятий по физической подготовке в вузе, занимаются спортом только 19,2% девушек.

Установлено, что у девушек-курсантов первого курса не достаточно развита статическая выносливость мышц рук, гибкость и силовая выносливость.

Разработанная методика физической подготовки, основанная на социально-педагогическом мониторинге, позволяет осуществлять дифференцированный подбор средств и методов физической подготовки, направленных на развитие физических качеств курсантов, улучшение мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

В результате применения разработанной методики курсанты ЭГ по отношению к КГ достоверно превысили свои показатели статической и силовой выносливости и гибкости. Концу исследования у курсантов ЭГ развилась самостоятельность к двигательной активности и самоконтроль за состоянием здоровья, повысился интерес к занятиям физической подготовкой, спортом.

Внедрение «Дневника здоровья и физической подготовленности курсанта» позволяет осуществлять обратную связь с курсантом, как субъектом образовательного процесса, наметить пути управления совершенствованием физической подготовки в вузе.

привело к достоверному улучшению всех исследуемых физических качеств (табл. 8).

Таблица 8

Динамика физической подготовленности курсантов экспериментальной группы

Показатели	Исходные	Конечные	Разница		Достоверность	
	M ± m	M±m	Ед.	%	t	P
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	14,4 ± 0,7	19,9 ± 0,6	5,5	38,2	6,1	< 0,05
Прыжок в длину с места, см	173,6 ± 1,7	185,1 ± 1,5	11,5	6,6	5,1	< 0,05
Поднимание туловища, раз	20,3 ± 0,5	24,1 ± 0,7	3,8	18,7	4,4	< 0,05
Вис на перекладине, с	19,9 ± 0,7	28,3 ± 0,9	8,4	42,2	7,4	< 0,05
Наклон туловища, см	14,6 ± 0,5	17,5 ± 0,6	2,9	19,8	3,7	< 0,05
Бег 1000 м, с	297,4 ± 2,8	279,5 ± 3,3	17,9	6,0	4,1	< 0,05

В результате межгруппового анализа конечных показателей было выявлено преимущество ЭГ в сравнении с КГ (табл. 9).

Таблица 9

Конечные показатели физической подготовленности курсантов

Показатели	КГ	ЭГ	Разница		Достоверность	
	M±m	M±m	Ед.	%	t	P
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	15,5 ± 0,7	19,9 ± 0,6	4,4	28,4	4,8	< 0,05
Прыжок в длину с места, см	178,2 ±1,8	185,1 ± 1,5	6,9	3,9	2,9	< 0,05
Поднимание туловища, раз	22,9 ± 0,8	24,1 ± 0,7	1,2	5,2	1,1	> 0,05
Вис на перекладине, с	22,7 ± 0,7	28,3 ± 0,9	5,6	24,6	4,9	< 0,05
Наклон туловища, см	15,8 ± 0,4	17,5 ± 0,6	1,7	10,7	2,4	< 0,05
Бег 1000 м, с	285,4 ± 3,1	279,5 ± 3,3	5,9	2,0	1,3	>0,05

Н. Рубцова от поэзии С. Есенина. Но отсутствие «цвета» как бы возмещается пронизывающей рубцовскую поэзию стихией света.

Слово *свет* и другие слова этого корня (*светлый, светить, светящийся, рассвет, просветление, освещенный* и т. п.) встречаются в стихах Н. Рубцова более 100 раз, но это далеко не все. Рубцов очень часто употребляет и слова, выступающие как своего рода синонимы слова *свет* и *светлый* – например, *сияние, сияющий, блеск, блестеть, луч, лучистый, излучающий, сверканье, сверкать* и т. д. С другой стороны, почти столь же часто встречаются в стихах поэта слова, обозначающие отсутствие света – *тьма, мрак, тень* и различные производные от этих слов.

В стихах Рубцова много слов обозначающих то или иное соотношение света и тьмы. Наиболее часто употребляется слово *мгла* и производные от него; мгла – это, так сказать, уже не свет, но еще не тьма. Сюда же относятся слова: *сумерки* (это так же еще не «мрак»), *тусклый, гаснущий, пасмурный, мутный, смутный, расплывчатый, мерцающий, мерцание, туманный, хмурый, неясный, полутьма, брезжит* и т. п. – слова, обозначающие различные «степени», «меры» света и тьмы.

Нельзя не сказать и о том, что слова *белый* и *черный*, которые многократно выступают в стихах Рубцова чаще всего имеют не цветовое, а световое значение. Они предстают как варианты, синонимы слов *светлый* и *тёмный*:

И черный дым летел за перевалы
К стоянкам светлых русских деревень.
Лошадь белая в поле темном…
И не боится черных туч,
Идет себе в простой одежде
С душою светлою, как луч… и т. п.

Наконец, в этом проникнутом стихией света поэтическом мире чаще всего обретают чисто световое значение и такие слова, как *солнце, заря, небо, луна, пламя, огонь, ясность, яркость, гореть* и тем более эпитеты от этих корней – *солнечный, лунный, звездный, небесный, пламенный, горящий, огнистый, огнеликий, огненный, яркий, ясный* и т. д. и т. п.

Даже слова, обозначающие время суток – *день, ночь, вечер*, а также *восход, закат* и т. п., выступают в стихах Н. Рубцова, главным образом, в световом плане.

Можно с полным правом утверждать, что стихия света выступает так или иначе в каждом зрелом стихотворении Н. Рубцова, а множество его стихотворений всецело основаны на этой стихии.

Учитель может предложить следующее задание:

– Найдите примеры стихотворений, где бы использовалась световая символика. Выпишите их себе в тетрадь. Посмотрим, кто найдет большее количество примеров.

Подводятся итоги задания. В конце занятия делается обобщение. Учитель просит учащихся рассказать, что нового они узнали о лирике Н. Рубцова? Обобщение учащихся дополняется и корректируется учителем.

– Действительно, муза С. Есенина вскормила музу Н. Рубцова. Но далее поэт развивается самостоятельно. С. Есенин много дал Н. Рубцову, но тот прошел свой творческий путь.

Выводы. Данное занятие электива основано на так называемом приеме «сопоставления отдельных элементов художественных текстов разных

писателей», в процессе его учащиеся имели возможность применить такие аналитические умения, как видение эволюции поэта в конкретном изменении стиля произведений и отнесение конкретного произведения к определенному периоду творчества поэта; сопоставление произведений разных поэтов и разных литератур в пределах литературного рода, нахождение сходства и национального своеобразия тем художественных образов. Проведение подобных занятий в системе будет способствовать решению проблемы читательского осмысления и анализа старшеклассниками лирического произведения в широком литературном контексте.

Работа выполнена при поддержке Минобрнауки РФ в рамках госзадания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2016 год. Проект № 1846 «Теоретико-методические основы разработки модели вуза как базового центра педагогического образования».

Литература:

1. «Душа хранит». Жизнь и поэзия Николая Рубцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rubtsov-poetry.ru›Николай **Рубцов**

2. Зинин, С. А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по литературе / С. А. Зинин, Л.В.Новикова, Л.Н.Гороховская. – М.: ФИПИ, 2016. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1472547768/literatura.pdf

3. Колова, С. Д. Школьный анализ литературного произведения: интеграция традиционных и инновационных технологий / С. Д. Колова, Т. В. Мардаева // Вестник ВУиТ. – 2012. – №3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/shkolnyy-analiz-literaturnogo-proizvedeniya-integratsiya-traditsionnyh-i-innovatsionnyh-tehnologiy

4. Лавлинский, С. П. О горизонтах «Живого восприятия» и «Честного чтения» в школьном литературном образовании / С. П. Лавлинский // Новый филологический вестник. – 2006. – №2. – С. 162-170.

5. Лакоценина, Т. П. Современный урок. Часть 4: научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей учебных заведений, студентов пед. заведений, слушателей ИПК / Т. П. Лакоценина, Е. Е. Алимова, Л. М. Оганезова. – Ростов н/Д.: Учитель, 2007. – 240 с.

6. Мазуренко, О. В. Культуроведческий подход к изучению лирики в старших классах национальных школ Республики Мордовия: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Москва, 2004. – 200 с.

7. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 637-р от 09 апреля 2016 «Об утверждении Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: government.ru›Правительство российской

Таблица 6

Исходные показатели физической подготовленности курсантов

Показатели	КГ	ЭГ	Разница		Достоверность	
	M ± m	M ± m	Ед.	%	t	P
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	14,9 ± 0,5	14,4 ± 0,7	0,5	3,3	0,6	> 0,05
Прыжок в длину с места, см	174,8 ± 1,5	173,6 ± 1,7	1,2	0,7	0,5	> 0,05
Поднимание туловища, раз	21,7 ± 0,6	20,3 ± 0,5	1,4	6,9	1,7	> 0,05
Вис на перекладине, с	18,8 ± 0,5	19,9 ± 0,7	1,1	5,5	1,3	> 0,05
Наклон туловища, см	15,4 ± 0,6	14,6 ± 0,5	0,8	5,5	1,0	> 0,05
Бег 1000 м, с	299,5 ± 2,4	297,4 ± 2,8	2,1	0,7	0,6	> 0,05

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют, что в исследуемых группах показатели физической подготовленности изменились в сторону улучшения, однако изменения в КГ по некоторым показателям недостоверны (табл. 7).

Таблица 7

Динамика физической подготовленности курсантов контрольной группы

Показатели	Исходные	Конечные	Разница		Достовер-ность	
	M ± m	M ± m	Ед.	%	t	P
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	14,9 ± 0,5	15,5 ± 0,7	0,6	3,9	0,7	> 0,05
Прыжок в длину с места, см	174,8 ± 1,5	178,2 ± 1,8	3,4	1,9	1,5	> 0,05
Поднимание туловища, раз	21,7 ± 0,6	22,9 ± 0,8	1,2	5,2	1,2	> 0,05
Вис на перекладине, с	18,8 ± 0,5	22,7 ± 0,7	3,9	17,2	4,5	< 0,05
Наклон туловища, см	15,4 ± 0,6	15,8 ± 0,4	0,4	2,5	0,6	> 0,05
Бег 1000 м, с	299,5 ± 2,4	288,4 ± 3,1	11,1	3,8	2,8	< 0,05

Контрольные испытания ЭГ свидетельствуют о том, что внедрение дифференцированной методики в процесс физической подготовки курсантов

Таблица 5

Оценка уровня физической подготовленности курсантов (%)

Тестовые упражнения	Оценка			
	Отлично	Хорошо	Удовлетв.	Неудовлетв.
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд	21,0	75,5	3,6	-
Бег на 1000 м	41,9	51,6	6,5	-
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа	62,9	25,9	5,6	5,6
Наклон туловища вперед из положения сидя	15,2	62,1	15,2	7,5
Прыжок в длину с места	8,8	63,2	26,3	1,7
Вис на перекладине на согнутых руках	11,4	31,4	32,9	24,3

В целях повышения уровня общей физической подготовленности и успешного выполнения нормативных требований курсантами необходима коррекция учебного процесса по физической подготовке, направленная на развитие отстающих физических качеств.

Экспериментальное обоснование коррекции отклонений в физической подготовленности курсантов на основе мониторинга. Исходные показатели физической подготовленности представлены в табл. 6, из которой видно, что результаты тестовых испытаний КГ и ЭГ статистически не отличались между собой.

УДК 376.24

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту,
доцент Воронин Денис Михайлович
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Берсенева Ирина Анатольевна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ ДЕТЕЙ С АКУШЕРСКИМИ ПАРАЛИЧАМИ РУКИ

Аннотация. Данная работа посвящена разработке методики адаптивного физического воспитания для детей с акушерскими параличами руки. Рассмотрены основные двигательные нарушения, возникающие при данной патологии, а также технология использования физических факторов для восстановления дефектов. Предложена методика использования лечебной гимнастики, а также физических факторов.

Ключевые слова: акушерский паралич, двигательные нарушения, гимнастика, методика, восстановление.

Annotation. This paper describes the design methodology of adaptive physical education for children with obstetric paralysis of the hand. Considered are the main movement disorders that occur in this pathology, as well as the technique of using physical factors for the recovery of defects. The technique of use of therapeutic exercises and physical factors.

Keywords: obstetric palsy, movement disorders, gymnastics, technique, recovery.

Введение. За последние несколько лет резко возросло количество случаев акушерских параличей руки у новорожденных, что требует разработки новых лечебных и педагогических методик коррекции двигательных нарушений. Акушерский паралич - повреждение плечевого сплетения вследствие чрезмерного растяжения при родах или давления пальцев на шею и зажатия сплетения между ключицей и первым ребром [1, 3, 4].

По мнению Н.С. Новика параличи возникают скорее всего в результате воздействия травмирующего фактора и нередко таким фактором является резкая тракция за голову при фиксированном плечевом поясе. Под маской «плексита» новорожденных, существует родовая травма шейного отдела позвоночника и вертебральных артерий с ишемией сегментов шейного утолщения, что распространяется в ряде случаев на область ствола мозга, в боковые стволы спинного мозга, на зону ядер диафрагмального нерва. Тогда сразу становятся понятными и легко объясняемыми все те «особенности», которые никак не укладывались в прежние теории, но логически вписываются в своеобразное, достаточно распространенное заболевание нервной системы у детей [2, 6].

Клиническая картина акушерского паралича руки достаточно характерна - в типичных случаях ее невозможно перепутать. Речь идет о распознавании вялого пареза. В тяжелых случаях рука лежит неподвижно рядом с туловищем,

разогнута в локтевом суставе, плечо при этом приведено и повернуто внутрь, предплечье разогнуто. Пассивные движения в руке свободные. Иногда бывают затруднены и активные, и пассивные движения в руке - здесь важно не пропустить перелом плечевой кости, но эти случаи редки. Очень типично для большинства случаев заболевания выраженное снижение мышечного тонуса в паретических конечностях, вплоть до переразгибания в локтевом суставе.

Проприоцептивные рефлексы с паретической руки снижены или не вызываются. На паретической стороне отсутствуют рефлексы Моро, хватательный, Робинзона, ладонно-ротовой [3, 4, 5, 6].

Учитывая значительное увеличение количества родовых травм за последние годы и отсутствие фундаментально проработанных методик обучения двигательным действиям детей с акушерскими параличами руки, данная тема является актуальной.

Формулировка цели статьи. Цель исследования – оптимизация обучения двигательным действиям детей с акушерскими параличами руки.

Изложение основного материала статьи. Первым шагом исследования был анализ двигательных нарушений, которые возникают при различных типах акушерских параличей. При верхнем типе паралича руки (паралич Дюшена-Эрба) двигательные нарушения охватывают преимущественно проксимальные мышцы руки, тогда как движения кисти в значительной мере сохранены. Этот вариант было принято объяснять преимущественным повреждением верхнего первичного пучка плечевого сплетения. На самом же деле речь идет о патологии верхних отделов шейного утолщения (сегменты С5-С6), поэтому клиническая картина напоминает повреждение корешков С5-С6.

Второй тип акушерского паралича руки - нижний, дистальный тип, или паралич Дежерин-Клюмпке. Его возникновение связывают с повреждением нижнего первичного пучка плечевого сплетения или с повреждением тех же спинальных сегментов. Типичный дистальный тип паралича встречается значительно реже.

Выделяют еще третий тип акушерского паралича - так называемый тотальный вариант паралича руки, когда парез одинаково выражен и в проксимальных, и в дистальных отделах руки. Многолетние наблюдения за такими пациентами убедили в том, что у подавляющего большинства пациентов есть признаки и проксимального, и дистального пареза, то есть проявления тотального пареза руки. Этот факт следует использовать как еще один убедительный довод в пользу спинальной локализации поражения - ишемия шейного утолщения в той или иной степени вовлекает в патологический процесс и верхние его отделы (С5-С6), и нижние отделы, тогда как мануальную травму нижней части плечевого сплетения при сохранении верхнего пучка трудно себе представить. Поэтому выделение трех типов паралича следует считать условным: у каждого ребенка можно найти и признаки проксимального и признаки дистального повреждения [2, 3, 6].

Стоит выделить еще один довольно редкий вариант акушерского паралича руки - паралич Лонгбайна. Автор описал его в 1920 году. Предложил называть подобную клиническую картину «новым типом акушерского паралича с преимущественным поражением мышц груди». У таких детей очень рано становится заметной гипотрофия больших и малых грудных мышц, тогда как признаки пареза в руке выражены значительно менее ярко. Преимущественно эти изменения ошибочно расцениваются как врожденное недоразвитие

туловища вперед из положения сидя – 77,3%; в прыжке в длину с места – 72,0%; в висе на перекладине на согнутых руках – 42,8% (табл. 4).

Если рассматривать отдельно уровни физической подготовленности курсантов по определенным двигательным способностям, то следует отметить, что результаты в силовой выносливости были оценены на «отлично» у 62,9% обследуемых, на «хорошо» – 25,9%, на «удовлетворительно» – 5,6%, на «неудовлетворительно» – 5,6%.

Таблица 4

Качественный показатель физической подготовленности курсантов

Тестовые упражнения	Качественный показатель (%)
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд	96,4
Бег на 1000 м	93,5
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа	88,8
Наклон туловища вперед из положения сидя	77,3
Прыжок в длину с места	72,0
Вис на перекладине на согнутых руках	42,8

Скоростно-силовые качества на «отлично» – 8,8%, на хорошо – 63,2%, на «удовлетворительно» – 26,3%, на «неудовлетворительно» – 1,7%. В упражнении поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд, характеризующем силу мышц брюшного пресса, 21,0% курсантов показали отличный результат, на «хорошо» – 75,5%, на «удовлетворительно» – 3,6%. Уровень общей выносливости, который определялся результатом бега на 1000 м, характеризуется следующими показателями: норматив на «отлично» выполнили 41,9% курсантов, на «хорошо» – 51,6%, на «удовлетворительно» – 6,5%. Наиболее слабые результаты были показаны курсантами при выполнении нормативов в висе на перекладине на согнутых руках, который характеризует статическую выносливость мышц рук, необходимую при разучивании и выполнении боевых приемов борьбы. Неудовлетворительную оценку в этом упражнении получили 24,3% обследуемых курсантов, отличную – 11,4%, хорошую – 31,4%, удовлетворительную – 32,9%. Не справились с нормативом, характеризующим гибкость 7,5% курсантов, отличную оценку получили всего 15,2% обследуемых, хорошую – 62,1%, удовлетворительную – 15,2% (табл. 5).

Результаты общей физической подготовленности свидетельствует о том, что у курсантов не достаточно развита статическая выносливость мышц рук, гибкость и силовая выносливость.

Таблица 2

Мотивы, побуждающие курсантов заниматься физической культурой и спортом

Мотивы	%	Место
Развитие физических качеств	65,7	1
Достичь физического совершенствования	52,0	2
Воспитать волевые качества	36,9	3
Сохранение и укрепление здоровья	26,0	4
Добиться спортивных результатов	12,3	5

Девушки (43,8%) утверждают, что занятия физической подготовкой и спортом в будущем помогут им успешно справляться со своими профессиональными обязанностями.

Оценивая свое здоровье, 62,7% девушек отметили его как хорошее, 37,3% – как удовлетворительное.

При этом наиболее важными факторами сохранения и укрепления здоровья, по их мнению, являются следующие: правильное питание; отказ от курения; регулярные занятия физическими упражнениями; отказ от употребления спиртных напитков; соблюдение правил личной гигиены (табл. 3).

Таблица 3

Наиболее важные факторы сохранения и укрепления здоровья

Факторы	%	Место
Правильное питание	87,7	1
Отказ от курения	83,5	2
Регулярные занятия физическими упражнениями	75,3	3-4
Отказ от употребления спиртных напитков	75,3	3-4
Соблюдение правил личной гигиены	67,1	5

В свободное время курсанты хотели бы встречаться с друзьями (65,7%); заниматься в спортивных секциях (46,6%); культурными развлечениями (42,5%); учебными делами (28,7%); посещением дискотеки (21,9%); чтением литературы (20,5%), просмотром телепередач (12,3%).

Таким образом, полученные результаты социологического опроса свидетельствуют о понимании курсантами значимости занятий физической культурой и спортом для своей будущей профессиональной деятельности.

Анализ показателей физической подготовленности первокурсниц свидетельствует о том, что общий их качественный показатель равен 78,4%. Наилучшие результаты были отмечены при выполнении тестовых упражнений в поднимании туловища из положения лежа на спине за 30 секунд (качественный показатель – 96,4%). Качественный показатель в беге на 1000 м составил 93,5%; в сгибании и разгибании рук в упоре лежа – 88,8%; в наклоне

грудных мышц, которые получают иннервацию из сегментов С5-С6, следовательно и втягиваются в процесс. Такие пациенты встречаются гораздо чаще, чем диагностируются, и ранняя адекватная терапия могла бы быть достаточно эффективной [2, 5, 6].

Существует ряд дополнительных симптомов, характерных для новорожденных с акушерским параличом руки. Если положить новорожденного на ладонь лицом вниз, то паретическая вялая рука свисает, сразу обращая на себя внимание. Если парез руки спастический, то ручка, наоборот, прижата к туловищу и никогда не свисает.

М.С. Новик обратил внимание на очень полезный для диагностики симптом – «кукольной ручки». Этот симптом важен тем, что проявляется и при легких вялых парезах руки. Суть симптома в том, что паретическая рука кажется приставленной к туловищу и отделяется от него глубокой складкой. В наблюдениях этот симптом был отмечен у 100% младенцев, имеющих акушерский паралич руки.

На очень ранних сроках у младенцев появляется симптом пронаторной контрактуры Фолькмана. Выраженность этого симптома первое время может даже расти и в тяжелых случаях рука приобретает достаточно нефизиологическое положение. В дальнейшем часто парез руки становится минимальным, а пользоваться конечностью тяжело, в следствие пронаторной контрактуры. Вынужденное положение рук появляется не сразу после родов, а образуется постепенно в результате антагонистических контрактур не пораженных параличом мышечных групп.

Важным является исследование безусловных рефлексов у детей с акушерскими параличами руки - эти параличи возникают в результате повреждения дуги I нейрона двигательного пути, и соответствующие безусловные рефлексы снижаются или отсутствуют. В связи с патологией шейного отдела позвоночника и спинного мозга такие больные обычно чуть позже начинают держать голову, но вовремя начинают сидеть и вовремя начинают ходить.

У новорожденных с акушерским параличом руки оказывается комплекс так называемых «цервикальных» симптомов: симптом короткой шеи, обилие поперечных складок на шее, симптом «кукольной головки», кривошея и другие, которые считаются весьма характерными для патологии шейного отдела спинного мозга.

У части новорожденных с акушерским параличом руки проявляется симптом свисающей головки, что указывает на вовлечение в процесс верхних отделов сегментарного аппарата шейной части спинного мозга.

Неврологическая картина акушерского паралича руки в более старшем возрасте обычно не вызывает никаких диагностических трудностей. Особенностью вялых парезов руки у детей является то, что очень рано и довольно быстро в мышцах руки развиваются трофические изменения: паретическая рука отстает в росте, оказывается короче и меньше в объеме. По мере роста ребенка асимметрия нарастает, и может даже возникнуть ложное впечатление о нарастании патологического процесса. Особенностью акушерских параличей руки является то обстоятельство, что парез правой руки встречается чаще, чем левой.

При легком парезе руки важную роль играет использование пальценосовой пробы - указательный палец касается носа тыльной стороной в результате пронаторной контрактуры.

Почти у половины пациентов, имеющих акушерский паралич руки, проявляется и кривошея. Особого внимания заслуживает вопрос о нарушении дыхания у детей с акушерским параличом руки.

В редакционной статье Британского медицинского журнала подчеркивается, что «много видов нарушений дыхания происходят не от повреждения органов, а от травмы ствола мозга и верхних отделов спинного мозга». Грудная клетка у таких детей асимметричная, межреберные промежутки при дыхании втягиваются, живот иногда выпирает, и четко вырисовывается талия грудной клетки [3, 5, 6].

В обучении двигательным действиям детей с акушерскими параличами руки выделяем три периода. Задачи обучения двигательным действиям: профилактика контрактур в суставах поврежденных конечностей; предупреждение атрофии мышц руки и верхнего плечевого пояса; улучшение кровообращения в конечностях; стимуляция активных физиологических движений во всех суставах руки.

Лечение положением проводится с первых дней жизни младенца. Плечо должно быть отведено на 60 градусов и развернутым наружу на 45-60 градусов, одновременно согнутое в локтевом суставе на 100-110 градусов, в ладонь вкладывается небольшой валик. Головка плечевой кости должна находиться в плечевом суставе. В первом периоде заболевания осуществляется медикаментозное лечение, физиопроцедуры и укладки. В подострый период (1,5 - 2 месяца) обучающие пассивные движения и массаж.

Перед массажем необходимо согреть плечевой сустав своей ладонью или теплой грелкой в течение 5-10 минут. Выполняется легкий массаж надплечья, плечевого сустава и плеча. Затем пассивные движения во всех суставах паретической руки. В сеансе массажа используют поглаживание, снизу вверх, потом на плечевом суставе и надплечье. Начиная с 3-4 процедуры проводят общий массаж ребенка. Приемы массажа: поглаживания и растирания + рефлекторные упражнения.

В локтевом суставе выполняют сгибание и разгибание, а также повороты руки ладонью к верху. Эти движения повторяют 8-10 раз в день. Работают с пальчиками кисти и уделяют внимание большому пальцу руки.

Лечебную гимнастику применяют с целью восстановления движений во всех суставах и развития мануальных действий согласно возрастным особенностям, а также для обеспечения нормального психомоторного развития ребенка [2, 6, 7].

Первый период - от рождения до двух месяцев. Задачи этого периода сводятся к предупреждению атрофии поврежденных мышц и образования контрактур, а также для стимуляции трофических процессов. Этот период делится на два этапа: острый - 7-10 дней и подострый - 1,5-2 месяца. В остром периоде проводят медикаментозное лечение и лечение положением. В подостром периоде включаются пассивные гимнастические упражнения для поврежденной конечности и рефлекторные упражнения с добавлением релаксирующего массажа.

Второй период начинается с двух месяцев, когда появляются активные движения конечностей. Основной задачей этого периода является развитие и

секциях только 19,2% девушек. Из этого числа 5,5% девушек посещают различные платные спортивные секции по месту жительства.

На вопрос «Нравятся ли Вам занятия физической подготовкой, проводимые в вузе?» 63,5% девушек ответили положительно, 36,5% девушек ответили «нравятся иногда».

Наиболее привлекательными для курсантов первого курса являются следующие виды двигательной деятельности, используемые в процессе физической подготовки: упражнения связанные с игровыми видами спорта (баскетбол, волейбол, футбол и др.); рукопашный бой; боевые приемы борьбы; борьба самбо; легкая атлетика; восточные единоборства (табл. 1).

Изменение эмоционального состояния после занятий физической подготовкой проявляется в следующем: улучшение настроения, чувство радости – 43,8% девушек; усталость – 56,2%.

Анализ опроса показал, что 50,7% девушек считают, что умеют хорошо плавать, вообще не умеют плавать 20,5% респондентов.

Таблица 1

Наиболее привлекательные виды двигательной деятельности для курсантов в процессе учебных занятий по физической подготовке

Варианты ответов	Девушки	
	%	Место
Занятия игровыми видами спорта	50,7	1
Занятия рукопашным боем	34,2	2
Занятия боевыми приемами борьбы	32,8	3
Занятия борьбой самбо	26,0	4
Занятия легкой атлетикой	13,7	5
Занятия восточными единоборствами	10,9	6

Утреннюю зарядку регулярно выполняют только 21,9% девушек; не регулярно – 47,9%; не выполняют совсем – 30,2%. Для своей профессиональной деятельности будущие сотрудники правоохранительных органов считают необходимым заниматься физической подготовкой 2–3 раза в неделю (38,3%), каждый день (9,6%), более 3-х раз (19,2%), один раз в неделю (21,9%).

Основными мотивами, побуждающими заниматься физической культурой и спортом, для курсантов являются: развитие своих двигательных качеств; стремление достичь физического совершенства; воспитать волевые качества; быть всегда здоровыми; добиться высоких спортивных результатов (табл. 2).

всем показателям, характеризующим общий уровень физической подготовленности курсантов).

На 2 этапе (октябрь 2014 - май 2015 гг.) осуществлялся педагогический эксперимент по коррекции отклонений в физической подготовленности девушек-курсантов на основе социально-педагогического мониторинга. В педагогическом эксперименте, который осуществлялся на протяжении восьми месяцев, приняло участие 30 девушек первого курса. По результатам контрольных испытаний были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ) по 15 человек каждая, относительно однородные по своему составу и уровню физической подготовленности. Учебные занятия курсантов всех групп были построены на основе существующей программы по физической подготовке для высших образовательных организаций МВД России [9]. Количество часов, отведенное на всю программу и ее разделы, было одинаково для всех групп. Занятия проводились два раза в неделю по два часа согласно расписанию. КГ занималась по общепринятой методике комплексного использования физических упражнений и обучения навыкам боевых приемов борьбы.

Сущность экспериментальной методики заключалась в дифференцированном подборе средств и методов физической подготовки, основанном на результатах мониторинга, позволяющем повысить уровень развития отстающих физических качеств: статической выносливости мышц рук, гибкости и силовой выносливости. Для самостоятельного отслеживания динамики изменений показателей физической подготовленности курсантов был разработан «Дневник здоровья и физической подготовленности курсанта ДВЮИ МВД России» [4]. В дневник заносились результаты осеннего и весеннего тестирования. Составной частью дневника является примерный комплекс упражнений утренней зарядки, комплексы физических упражнений и методика их применения для развития физических качеств.

Наглядное представление индивидуальных результатов по группе в сравнении с другими способствовали объективной оценке личных результатов, развивали у обучающихся ответственность и заинтересованность в выполнении упражнений, связанных с развитием физических качеств.

В начале учебного года (сентябрь-октябрь) и в конце (апрель-май) занятия проводились на свежем воздухе с применением средств и методов общего укрепления здоровья, развития выносливости, ловкости, скоростно-силовых качеств с использованием легкоатлетического бега, прыжков, спортивных игр и техники боевых приемов борьбы.

В ноябре - марте в условиях спортивных залов кроме основных занятий боевыми приемами борьбы особое внимание уделялось акцентированному развитию отстающих физических качеств.

Критериями эффективности экспериментальной методики являлась динамика показателей физической подготовленности, выполнение курсантами нормативных показателей, отношение их к занятиям физическими упражнениями.

Изложение основного материала статьи. Данные социологического исследования показали, что 89,0% девушек-курсантов считают занятия физической культурой и спортом обязательным условием сохранения и укрепления здоровья человека. Кроме учебных занятий по физической подготовке в вузе дополнительно занимаются в различных спортивных

тренировка активных движений туловища и конечностей, профилактика контрактур. Пассивные упражнения выполняются так же, как и в первом периоде, но особое внимание уделяется поднятию рук вверх, разгибанию и отведению плеча с необходимой фиксацией лопаток, сгибанию и разгибанию в плечевом и локтевом суставах.

Третий период необходим не только для более скорого окончания систематического лечения, но и для тех детей, которые по каким-то причинам не проходил лечение. У таких детей чаще всего рука повернута внутрь, слегка согнута и отведена в плечевом суставе или же отвисает, а лопатка приподнята и смещена вперед, внутренний край ее отходит от туловища. Дети не могут поднять руку в сторону, вперед, назад и вверх, завести руку за спину, вывернуть ее.

Основными задачами обучения двигательным действиям в третьем периоде являются: предупреждение прогрессирования контрактур; выработка наиболее выгодных замещений при выполнении движений и мануальных действий; нормализация осанки и дыхания; дальнейшее улучшение функции поврежденных мышц [2, 6, 7].

При параличе Дежерин-Клюмпке гимнастика проводится согласно общим положениям методики, описанной при параличе Дюшена-Эрба, только добавляются упражнения связанные с работой кисти и пальцев.

На основании изучения данного вопроса рекомендуем примерный комплекс упражнений, который подходит к второму и третьему периоду обучения двигательным действиям.

1. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Выполняется разведение рук в стороны и их сведение.

2. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает одновременно обе руки ребенка вверх и аналогично опускает их вниз.

3. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает через стороны одновременно обе руки вверх, опускает вниз аналогично.

4. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает по очереди руки малыша вверх, аналогично опускает вниз.

5. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист по очереди поднимает через стороны руки малыша, аналогично опускает вниз.

6. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист по возможности шире растягивает руки ребенка в стороны, а затем поочередно подтягивает одну руку ребенка к другой.

7. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает и тянет одну руку ребенка вверх, а другую - вниз, затем меняет положение рук.

8. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает и закладывает одновременно обе руки ребенка за голову, потом возвращает в исходное положение.

9. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист по очереди поднимает и закладывает руку за голову ребенка.

10. И. п. - ребенок лежит на спине. Методист, вставляя свои большие пальцы в ладони ребенка, держит обе руки. Методист поднимает за руки ребенка и сажает его на кровать.

Этот комплекс предназначен для детей от одного месяца до 2 лет. Количество повторений зависит от возраста, тренированности, тяжести заболевания и самочувствия ребенка.

Физиотерапия при родовых плечевых плекситах используется в следующих формах: анальгетические методы (транскраниальная электроанальгезия, короткоимпульсная электроанальгезия); анестезирующие методы (лекарственный электрофорез анестетиков, флюктуоризация в точках выхода нерва, локальная криотерапия); антиэкссудативные методы (УВЧ-терапия, лекарственный электрофорез противовоспалительных препаратов); репаративно-регенераторные методы (инфракрасная лазеротерапия, ультразвуковая терапия, озокеритотерапия, пелоидотерапия); сосудорасширяющие методы (лекарственный электрофорез вазодилататоров, инфракрасное излучение, ультратонотерапия, красная лазеротерапия, высокочастотная магнитотерапия); трофостимулирующие методы (местная дарсонвализация, вибротерапия); нейростимулирующие методы (биорегулируемая электростимуляция, нейроэлектростимуляция); методы, раздражающие свободные нервные окончания (скипидарные, шалфейные и горчичные ванны).

Выводы. В результате проведенных исследований разработана методика обучения двигательным действиям детей с акушерскими параличами руки, которая состоит из трех этапов, отличающимися содержанием и методами воздействия. В методику обучения кроме педагогических методов включены дополнительные методы: физиотерапии и массажа.

Литература:

1. Воронин Д.М. Анализ наличия двигательных нарушений неврологического происхождения у новорожденных при проведении осмотра / Современные здоровьесберегающие технологии: материалы международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2015. – С. 315-323.

2. Воронін Д.М. Фізична реабілітація при захворюваннях нервової системи: навч. посібник/ гриф МОН / Д. М. Воронін, Є. О. Павлюк. – Хмельницький: ХНУ, 2011. – 143 с. ISBN 978-966-330-138-9.

3. Костыгин В.Ф. Диагностика и система комплексного нейроортопедического лечения акушерского паралича руки у новорожденных, детей и подростков: автореф. дис. на соискание степени к. м. н. 14.00.22 – травматология и ортопедия : М., 1996. – С. 3-15.

4. Наумочкина Н.А. Анализ факторов риска акушерского паралича верхней конечности / Н.А. Наумочкина, Н.А. Овсянников // Детская хирургия - №3. – 2013. – С. 30-33.

5. Овсянкин Н.А. Лечение детей с родовыми повреждениями плечевого сплетения: клинические рекомендации / Н.А. Овсянкин, К.А. Афоничев – Спб: АТОР – 2013. – 27 с.

самих обучающихся, которые должны быть мотивированы на самостоятельные спортивно-оздоровительные занятия [8].

В последние годы в различных областях научно-практической деятельности используется практика ведения мониторинговых исследований, основной сферой практического применения их является управление, а точнее информационное обслуживание управления [2].

В области образования чаще всего используется социально-педагогический мониторинг для управления качеством учебного процесса при обучении школьников, студентов [3, 6, 7, 10].

Однако анализ научно-методической литературы показал, что объем научных исследований, направленных на обоснование использования социально-педагогического мониторинга в системе физической подготовки курсантов в процессе их обучения в вузе, еще недостаточно [5, 11]. Это обстоятельство обусловило актуальность темы представленной работы.

Формулировка цели статьи. Цель исследования состоит в экспериментальной проверке эффективности социально-педагогического мониторинга в процессе физической подготовки девушек-курсантов вузов МВД России.

Задачи исследования:

1. Определить отношение девушек-курсантов к физической культуре, спорту и физической подготовке.

2**.** Исследовать уровень физической подготовленности девушек-курсантов первого года обучения.

3. Обосновать использование социально-педагогического мониторинга для коррекции отклонений физической подготовленности девушек-курсантов.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, социологический опрос (анкетирование), тестирование физической подготовленности, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Исследование проводилось в два этапа. 1 этап (сентябрь – октябрь 2014 г.) – проведение социологического опроса (анкетирование) 80 девушек-курсантов первого курса ДВЮИ МВД России. Задачами его было определение отношения курсантов к физической культуре, спорту, физической подготовке.

Для определения уровня физической подготовленности девушек-курсантов первого курса обучения ДВЮИ МВД России нами было проведено обследование 70 человек. Для этого использовались следующие тесты, характеризующие развитие основных физических качеств: силовая выносливость (сгибание и разгибание рук в упоре лежа – отжимание), скоростно-силовые качества (прыжок в длину с места), сила мышц брюшного пресса (мышц живота) (поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд), статическая выносливость мышц рук (вис на перекладине на согнутых руках), гибкость (наклон туловища вперед из положения сидя), выносливость (бег на 1000 м).

Оценка результатов выполненных упражнений осуществлялась согласно разработанной шкале для девушек данного возраста и определялась как «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно» [1]. Кроме этого определялся качественный показатель (количество «отличных» и «хороших» оценок, как по отдельному физическому упражнению, так и по

С.М. Годник. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1981. – 127 с.

3. Леонтьева Л.А. Преемственность в формировании информационно-коммуникационной компетенции у школьников и студентов вуза (на примере обучения иностранному языку): автореф. дис. канд. наук. – Ульяновск, 2011. – 30 с.

4. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с.

5. Хеннер Е.К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования / Е.К. Хеннер. – М.: БИНОМ, 2008. – 188 с.

Педагогика

УДК 796.07

кандидат педагогических наук, профессор Лигута Владимир Филиппович
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск);
старший преподаватель Нетбай Сергей Геннадьевич
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОРРЕКЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕВУШЕК-КУРСАНТОВ

Аннотация. В работе представлены результаты исследования по использованию социально-педагогического мониторинга для совершенствования процесса физической подготовки девушек-курсантов образовательных организаций МВД России. На основе социологического опроса определено отношение курсантов к физкультурно-спортивной деятельности, исследован уровень их физической подготовленности. Экспериментально обоснована методика коррекции отстающих физических качеств на основе данных социально-педагогического мониторинга.

Ключевые слова: социально-педагогический мониторинг, физическая подготовленность, девушки-курсанты, коррекция.

Annotation. In work results of a research on use of social and pedagogical monitoring for improvement of process of physical training of girls-cadets of the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia are presented. On the basis of sociological poll the relation of cadets to sports activity is defined, the level of their physical fitness is investigated. The technique of correction of the lagging behind physical qualities on the basis of data of social and pedagogical monitoring is experimentally proved.

Keywords: social and pedagogical monitoring, physical preparedness, girls-cadets, correction.

Введение. Особая роль в подготовке сотрудников органов внутренних дел принадлежит высшим образовательным организациям МВД России, где за годы обучения курсанты должны приобрести не только специальные знания и навыки профессиональной деятельности, но и достигнуть высокого уровня физического состояния для выполнения своих служебных задач.

Эффективность физического и функционального развития курсантов во многом зависит от процесса управления физической подготовкой в вузе, от

6. Ратнер А. Ю. Неврология новорожденных : Острый период и поздние осложнения – 2-изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. – 368 с. – ISBN 5-94774-191-1.

7. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / Под ред. Л. В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2003. – 464 с. – ISBN 5-85009-743-0.

Педагогика

УДК: 378.17

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту,
доцент Воронин Денис Михайлович
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево);
старший преподаватель Привезенцева Наталья Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево);
старший преподаватель Кузнецов Алексей Владимирович
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Данная работа посвящена формированию здоровьесберегающей среды в образовательных организациях. Обязательными компонентами формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации являются: нормативно-правовое обеспечение, система мер и мероприятий по сохранению и укреплению здоровья учащихся и работников организации, наличие «службы здоровья», активная физкультурно-оздоровительная работа, проведение мониторингов по оценке здоровья учащихся и работников организации.

Ключевые слова: здоровье, сбережение, оздоровление, обеспечение, система, физкультура.

Annotation. This work is devoted to forming of healthy environment in educational institutions. Essential components of formation of healthy environment in the educational organization are: regulatory support, the system of measures and activities on preservation and strengthening of health of schoolchildren and employees of the organization, the presence of "health service", active physical exercise, conduct monitoring to evaluate the health of students and employees of the organization.

Keywords: health protection, health improvement, software, system, physical education.

Введение. В последние годы проблемой состояния здоровья учащейся молодежи время заинтересовалось много исследователей. Общеизвестным является то, что абитуриенты, поступающие в средние и высшие учебные заведения уже имеют значительные дефекты в состоянии здоровья. Важным

фактором является субъективное воззрение студентов на состояние своего здоровья, при оценке которого большинство понимают зависимость состояния здоровья от образа жизни, которого они придерживаются.

Значительные реформы в системе образования РФ, которые были проведены в системе высшей школе, сделали очень актуальной проблему физического воспитания студентов. Анализ уровня здоровья и физической подготовленности студенческой молодежи показывает, что в настоящее время среди студентов растет уровень заболеваемости и значительно снижается уровень физической подготовленности поступающих. Значительно возросло количество студентов, которым рекомендовали врачи полное освобождение от практических занятий по состоянию здоровья, а также катострофическим становится число занимающихся отнесенных к специальной и подготовительной медицинским группам [1, 3, 5].

Значительное снижение уровня здоровья студентов вызывает необходимость поиска новых, действенных средств и методов для решения проблемы укрепления физического и духовного здоровья молодежи, формирования навыков здорового образа жизни. Анализ уровня физической подготовленности населения страны показывает высокий уровень зависимости между состоянием здоровья граждан и уровнем физической активности. Граждане с высоким уровнем физической активности пропускают значительно меньше рабочих дней в связи с болезнью, показатель по критерию больничных дней отличается в среднем в 2,5 раза.

В целях и задачах Министерства здравоохранения на 2015 год указаны следующие компоненты: повышение гражданской ответственности у населения за состояние собственного здоровья; повышение информированности населения о проблемах, связанных с возникновением и развитием сердечно-сосудистых заболеваний; информирование населения об алгоритме первичных действий при возникновении острых сосудистых состояний; популяризация здорового образа жизни, а эти данные в свою очередь требуют создания инновационной здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях.

Показатель роста общей заболеваемости за 2013-2014 год в Российской Федерации достиг 14,8 %. В 2014 году заболеваемость составила 160670,3 на 100000 населения. В 2014 году отмечается рост болезней эндокринной системы, расстройств питания, нарушений обмена веществ (+ 21,4%), новообразований (+ 14,8%), болезней костно-мышечной системы и соединительной ткани (+ 8,5%), болезней нервной системы и болезней органов пищеварения (+ 5,0%), болезней органов дыхания (+ 4,7%), болезней системы кровообращения (+ 3,6%). Значительно реже стали регистрироваться симптомы, признаки и отклонения от нормы, выявленные при клинических и лабораторных исследованиях (- 62,5%). Продолжилось сокращение инфекционной заболеваемости (- 12,3%), психических расстройств и расстройств поведения (- 11,1%).

Известно, что одним из определяющих факторов здоровья человека является его двигательная активность. Однако, как отмечают исследователи, наблюдается повсеместное снижение физической активности и самое резкое ее падение прослеживается в период от 15 до 25 лет.

В последнее время постоянно говорят о здоровье, как о важнейшей высшей ценности человека, которое формируется под влиянием ряда

	хорошую отметку.	
Высокий	1) активно включается в информационную деятельность, самостоятельно осуществляет поиск недостающей информации средствами ИКТ; 2) умеет сознательно контролировать результаты собственной информационной деятельности, самостоятельно отбирает наиболее рациональные способы работы с учебным материалом; 3) прогнозирует результаты собственной информационной деятельности, проявляет готовность и интерес к самообразованию, пытается самореализоваться; 4) активно и инициативно участвует в проектной, учебно-исследовательской деятельности, стремится к взаимодействию с участниками образовательного процесса.	1) активно и инициативно включается в информационную деятельность, получает удовлетворение от полученных результатов; 2) умеет сознательно контролировать собственную деятельность, направлять познавательную деятельность, самостоятельно отбирает наиболее рациональные способы работы с учебным материалом; 3) самостоятельно прогнозирует результаты собственной информационной деятельности, занимается самообразованием на основе использования ИКТ, стремится к самореализации; 4) активно и инициативно участвует в проектной, творческой исследовательской деятельности, стремится к взаимодействию с участниками образовательного процесса.

Выводы. Оценочные характеристики, применяемые к студентам, несколько отличаются. Это объясняется целью преемственного формирования информационно-коммуникационной компетенции – постепенный переход от одного уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции к следующему.

Мониторинг результатов учебной деятельности является ведущим показателем успешности в организации процесса обучения и дает возможность скорректировать и улучшить процесс обучения.

Литература:

1. Базовая ИКТ-компетенция. – Режим доступа: http://center.fio.ru/ikt.asp.
2. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы /

		деятельности.
Средний	1) включается в информационную деятельность по необходимости; 2) контроль информационной деятельности носит неосознанный характер; 3) пытается прогнозировать результаты собственной деятельности, не занимается самообразованием; 4) самоанализ и самооценка учебной деятельности носят эпизодический характер; 5) участвует в исследовательской, но не участвует в проектной деятельности.	1) включается в информационную деятельность по необходимости, но неудовлетворен ею; 2) репродуктивный контроль результатов собственной деятельности; не умеет управлять собственной познавательной деятельностью; 3) спонтанно овладевает новыми знаниями; 4) эпизодически пытается осуществлять поиск недостающей информации; 5) вынужденно участвует в исследовательской деятельности.
Доста-точный	1) включается в информационную деятельность; 2) не владеет способами контроля результатов собственной деятельности, ориентируется на шаблон; 3) контролирует, но не может самостоятельно корректировать результаты собственной деятельности, ищет способы самореализации; 4) самостоятельно ищет недостающую информацию в различных источниках, но не способен критически ее оценивать; 5) участие в проектной, исследовательской деятельности вызвано желанием получить	1) включается в информационную деятельность; 2) контроль результатов собственной деятельности осуществляет по ориентиру на шаблон, пытается управлять познавательной деятельностью; 3) знает способы овладения новыми знаниями по использованию информационно-коммуни-кационных технологий; 4) самостоятельно ищет недостающую информацию в различных источниках, но не способен критически ее оценивать; 5) участие в творческой, исследовательской деятельности вызвано желанием успешно сдать сессию.

социальных факторов, именуемых как здоровый образ жизни. На сегодняшний день специалисты здравоохранения считают, что здоровье человека на 50 % зависит от здорового образа жизни, поэтому первостепенной задачей является сохранение и укрепление здоровья [1, 3, 4].

В национальной Доктрине развития образования и в федеральной программе развития образования в качестве ведущих выделяются задачи сохранения здоровья, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

Знание и использование здоровьесберегающих технологий ведет к повышению профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, преподавателей, кураторов, необходимой для успешного выполнения здоровьесберегающей деятельности с учетом новых условий, запросов и потребностей государства и общества в целом. Важной задачей реформирования системы образования является сбережение и укрепление здоровья обучающихся, формирование у них понятия ценности здоровья и здорового образа жизни.

Все данные факты предполагают формирование образовательных программ, которые сумеют решить посавленные задачи. Вопрос заботы о здоровье требует в первую очередь нормативно-правового обеспечения формирования здоровьесберегающей среды в организации.

Ученые и практики уделяют значительное внимание теоретико-методологическим основам формирования здоровьесберегающей образовательной среды, в работах Дочкиной Н.Л., Козина А.М., Антроповой Л.Г., Мысиной Г.А. и Шуайбовой М.О. приведены основные положения теоретического обоснования работы подобных систем. Несмотря на достаточное количество материалов по данной тематике, необходимо отметить что не существует кардинальных путей решения данной проблемы. Неразработанность вопроса поиска наиболее оптимальных форм и методов организации деятельности по оздоровлению учащихся в условиях школы обусловлена множеством противоречий. С одной стороны, между высоким уровнем заболеваемости населения и необходимостью сохранения и развития здоровья; с другой стороны, между отсутствием системы работы в образовательных учреждениях и необходимостью разработки программ по здоровьесбережению.

Формирование здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении ставит серьезные организационные задачи в плане нормативно-правового обеспечения, систематизации здоровьесберегающей деятельности, формировании системы физкультурно-оздоровительных мероприятий, комплектации и систематизации работы «службы здоровья», формирования научно-методического обеспечения здоровьесберегающей среды, а также проведения мониторинговых и контрольных исследований по состоянию здоровья, иным важным элементом является работа по организации здоровьесберегающей работы с учашимися, имеющими ограниченные возможности здоровья [1, 3, 4, 5].

Здоровьесберегающая образовательная среда имеет принципиальное значение для формирования гармонично развитой личности. Только тогда, когда в образовательном учреждении будет создана такая среда (климат здоровья, культуры доверия, личностного созидания), возможны полноценное

сохранение и укрепление здоровья, обучение здоровью, формирование культуры здоровья, усвоение ее духовно-нравственных, эстетических, физических компонентов.

К основным показателям здоровьесберегающей среды образовательного учреждения можно отнести:гуманистическая направленность эмоционально - поведенческого пространства; учет индивидуально-возрастных особенностей обучаемых; всемерное развитие творческой личности; организация лечебно-профилактических и информационно-просветительских мероприятий; содействие самореализации самоутверждению субъектов образовательного процесса; соблюдение санитарно-гигиенических норм; коррекция нарушений соматического здоровья, включающая использование комплекса оздоровительных и медицинских мероприятий без отрыва от образовательного процесса; оздоровительная система физического воспитания; разработка и реализация дополнительных образовательных программ по формированию культуры здоровья, сохранению и укреплению здоровья обучающихся, профилактике вредных привычек [1, 3, 5].

Цель исследования: формирование инновационной здоровьесберегающей образовательной среды в Государственном гуманитарно-технологическом университете.

Задачи исследования:

1. Сформировать основные компоненты инновационной здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.
2. Охарактеризовать основные компоненты инновационной здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.

Результаты исследования. Обязательными компонентами формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации являются: нормативно-правовое обеспечение, создание «Службы здоровья», которая должна реализовывть: обучающую, оздоровительную, коррекционную и научно-исследовательскую деятельность. На рисунке 1 представлена схематически структура инновационной здоровьесберегающей среды.

Первой составляющей здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении является формирование нормативно-правовой базы. Назовем основные документы, регламентирующие эту сферу: гигиенические требования к устройству, содержанию и организации режима в образовательных учреждениях; закон о санитарно-эпидемиологическом благополучии населения; закон об иммунопрофилактике инфекционных болезней; закон об образовании; закон об основных гарантиях прав ребенка в РФ; инструкция о комплексной оценке состояния здоровья; конвенция о правах ребенка; Конституция РФ; основы законодательства РФ об охране здоровья граждан; постановление об обеспечении отдыха, оздоровления и занятости; приказ о мерах по дальнейшему развитию и совершенствованию спортивной медицины и лечебной физкультуры; приказ о национальном календаре профилактических прививок и календаре профилактических прививок по эпидемическим показаниям; приказ о совершенствовании системы медицинского обеспечения в образовательных учреждениях; приказ об утверждении инструкции по внедрению оздоровительных технологий в деятельность образовательных учреждений; приказ об утверждении инструкции по проведению профилактических осмотров на основе медико-экономических нормативов; приказ об утверждении медицинской карты для

	устанавливать межличностное взаимодействие и общаться на иностранном языке с использованием информационно-коммуникационных технологий; 4) владеет навыками работы с иноязычными текстами различных жанров и периодикой в он-лайн режиме.	электронной коммуникации; умеет описывать и анализировать проблемы экономического характера на иностранном языке, формулировать пути их решения; 4) владеет навыками работы с иноязычными текстами профессиональной направленности, использует деловую лексику, язык СМИ; продуцирует собственные тексты в различных жанрах с учетом вида электронной коммуникации.
4. Рефлексивно-оценочный критерий		
Низкий	1) неохотно включается в информационную деятельность; 2) не умеет контролировать результаты собственной информационной деятельности и управлять ею; 3) не может самостоятельно контролировать и корректировать собственную учебно-познавательную информационную деятельность; 4) отсутствует рефлексия результатов работы с информацией; 5) не участвует в исследовательской работе.	1) неохотно включается в информационную деятельность, не может оценить степень удовлетворения ею; 2) не умеет контролировать результаты собственной информационной деятельности, управлять познавательной деятельностью, не анализирует учебно-познавательную информационную деятельность; 3) не владеет навыками прогнозирования результатов собственной деятельности; не умеет самостоятельно овладевать новыми знаниями по использованию информационно-коммуникационных технологий; 4) отсутствует рефлексия результатов работы с информацией; 5) не участвует в творческой информационной

	языке в электронном виде, но не работает со СМИ.	навыками работы с текстами различных жанров, но не работает со СМИ на иностранном языке; не владеет деловым стилем языка.
Доста-точный	1) владеет основной терминологией по информатике на иностранном языке; 2) пытается применять естественные и формальные языки, некоторые знаковые системы в процессе работы с иноязычной информацией; 3) умеет общаться на иностранном языке с использованием информационно-комму-никационных технологий; 4) навыки работы с текстами различных жанров и периодикой носят репродуктивный характер.	1) владеет основной терминологией по информатике и частично лексикой по специальности на иностранном языке; 2) применяет естественные и формальные языки, знаковые системы для презентации полученной иноязычной информации; 3) описывает проблемы экономического характера на иностранном языке, общается в он-лайн с применением различных видов электронной коммуникации; 4) навыки работы с иноязычными текстами различных стилей и периодикой носят репродуктивный характер; имеет общее представление о деловом стиле.
Высокий	1) свободно владеет специальной терминологией по информатике и информационным технологиям на иностранном языке; 2) знает, понимает и применяет естественные и формальные языки и иные знаковые системы и информационно-коммуника-ционные технологии в процессе получения и обработки информации; 3) умеет свободно и самостоятельно	1) владеет специальной терминологией по информатике и информационным технологиям, а также лексикой по специальности на иностранном языке; 2) применяет естественные и формальные языки, знаковые системы и информационно-коммуникационные технологии в процессе получения и обработки иноязычной информации; 3) общается в он-лайн режиме с применением различных видов

образовательных учреждений; типовое положение об общеобразовательном учреждении; трудовой кодекс РФ.

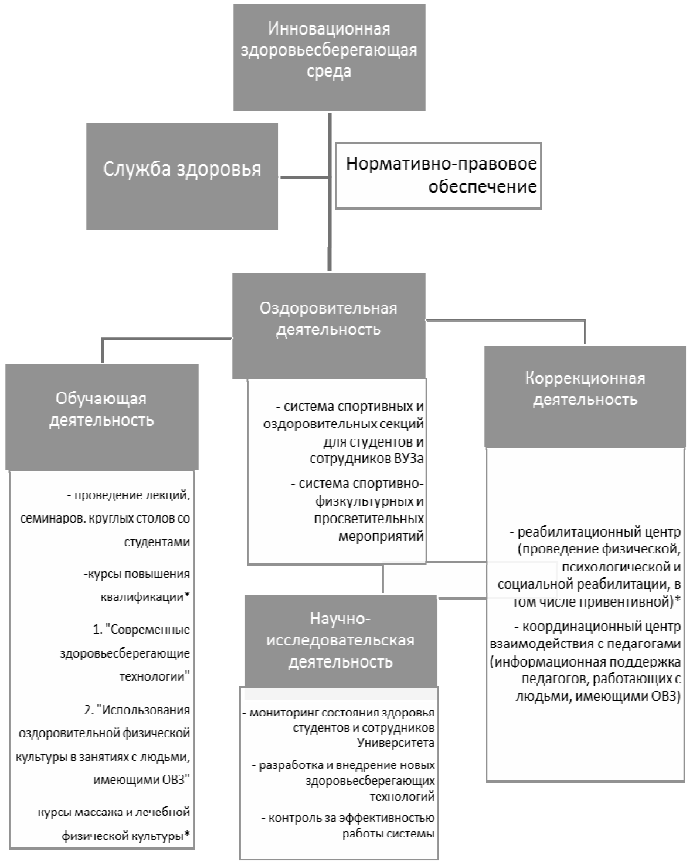


Рисунок 1. Схематическое изображение инновационной здоровьесберегающей среды ВУЗа

На базе данных документов должны быть разработаны локальные акты о «Службе здоровья» и всех ее структурных элементах, требования к воздушно-тепловому режиму учреждения, требования к доступной среде, требования к освещению образовательного учреждения; требования к расписанию занятий,

должностные инструкции к каждой должности, обеспечивающей деятельность здоровьесберегающей среды образовательного учреждения, требования к организации физического воспитания и оздоровительных мероприятий в образовательном учреждении.

Вторым компонентом здоровьесберегающей среды должна быть «Служба здоровья», которая обеспечивает обучающую (образовательную и воспитательную), оздоровительную, коррекционную и научно-исследовательскую деятельность.

Обучающая деятельность состоит из нескольких элементов – это образование и воспитание студентов, дополнительное образование педагогов и повышение квалификации педагогов. Образование и воспитание студентов состоит в оптимизации рабочих программ, дисциплин читаемых для всего направления подготовки «Педагогическое образование» в ГГТУ – «Безопасность жизнедеятельности» и «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни»; проведение лекций, семинаров и круглых столов по тематике здоровьесберегающих технологий. Дополнительное образование и повышение квалификации педагогов представляет собой доходную деятельность, по реализации курсов переподготовки специалистов с высшим образованием, а также курсов повышения квалификации "Современные здоровьесберегающие технологии", "Использование оздоровительной физической культуры в занятиях с людьми, имеющими ОВЗ", а также курсы массажа и лечебной физической культуры.

Оздоровительная деятельность предусматривает формирование системы спортивных и оздоровительных секций, а также систему спортивно-физкультурных и просветительных массовых мероприятий, проводимых ВУЗом. Формирование интереса к занятиям в спортивных и оздоровительных секциях является стимулом к полноценному проведению студентами своего досуга и приобщению к культуре здорового образа жизни. В связи с проведенным анализом популярности различных видов спорта в ГГТУ среди студентом можно назвать следующие направления: футбол, волейбол, баскетбол, подготовка к сдаче норм ГТО, атлетизм, единоборства, аэробика, общая физическая подготовка, лечебная физическая культура, легкая атлетика и плавание. Организация массовых физкультурно-спортивных и информационных мероприятий по культивируемым видам дает возможность повысить интерес студентов к занятиям физической культуры и спорта, повышает эмоциональную насыщенность, дает ощущение «духа соперничества», а также командного духа.

Коррекционная деятельность подразумевает создание центра реабилитации и центра информационной поддержки для педагогов, которые работают с людьми имеющими ограниченные возможности здоровья. Основными функциями реабилитационного центра является привентивная физическая, социальная и психологическая реабилитация студентов и работников ВУЗа, при необходимости использование методов психологической, социально-педагогической и физической коррекции. Также одной из основных целей работы центра является полноценная социальная, психологическая и физическая реабилитация учащихся с ограниченными возможностями здоровья, а также консультативная помощь педагогам Московской области, работающим с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Допускается оказание платных реабилитационных

3. Коммуникативный критерий		
Низкий	1) не владеет специальной терминологией в области информатики и информационных технологий на иностранном языке; 2) не знает и не применяет формальные языки в процессе получения и передачи информации; 3) не владеет способами межличностного взаимодействия на иностранном языке с использованием информационно-комму-никационных технологий; 4) не владеет навыками работы с текстами различных жанров и периодикой в электронном виде.	1) не владеет специальной терминологией по информатике и выбранной специальности на иностранном языке; 2) не знает и не применяет формальные языки в процессе обработки иноязычной информации по экономической тематике; 3) не умеет описывать и анализировать проблемы экономического характера на иностранном языке; не владеет навыками установления межличностного взаимодействия при помощи информационно-коммуникаци-онных технологий; 4) не владеет навыками работы с текстами различных жанров и периодикой в он-лайн режиме.
Средний	1) владеет основными понятиями в области информатики и информационных технологий на иностранном языке; 2) применяет естественные языки и некоторые знаковые системы в процессе работы с информацией на иностранном языке; 3) выборочно может общаться на иностранном языке с использованием средств информационно-коммуникационных технологий; 4) частично владеет навыками работы с текстами различных жанров на иностранном	1) владеет основными понятиями в области информатики, но не владеет лексикой по выбранной специальности на иностранном языке; 2) применяет естественные языки и некоторые знаковые системы в процессе обработки иноязычной информации по экономической тематике; 3) выборочно пытается устанавливать межличностное взаимодействие на иностранном языке с использованием информационно-коммуникационных технологий; 4) частично владеет

	коммуникационные средства (телефон, сканер, Интернет); работает практически со всем программным обеспечением компьютера; 2) владеет навыками работы с информацией в различных знаковых системах, применяет приемы трансформации в стандартных учебных ситуациях; 3) использует формальные языки для решения учебно-познавательных задач; 4) владеет основными приемами обеспечения информационной безопасности.	реферирования и рецензирования информации, трансформации из одной знаковой системы в другую; 2) владеет навыками общения и взаимодействия в off-line режиме и Internet; 3) использует формальные языки для решения учебно-профес-сиональных задач; 4) владеет основными приемами обеспечения информационной безопасности, сформировано представление об информационной этике.
Высокий	1) владеет навыками работы с дополнительным программным приложением и современными средствами информационно-коммуникационных технологий; 2) отлично владеет навыками трансформации информации из одной знаковой системы в другую; 3) использует формальные языки и знаковые системы для решения учебно-познавательных задач; 4) владеет приемами обеспечения информационной безопасности, способами защиты от вирусов.	1) владеет навыками трансформации полученной информации из одной знаковой системы в другую, умеет составлять деловую документацию и пересылать её с помощью средств информационно-коммуникационных технологий; 2) отлично владеет навыками общения и взаимодействия в режимах off-, on-line, сети Internet; 3) использует формальные языки и языки программирования для решения учебно-профессио-нальных задач; 4) владеет приемами безопасного осуществления информационной деятельности; придерживается информационной этики.

услуг, по психологической, социальной и физической реабилитации. Работа по физической реабилитации базируется на использовании лечебной физической культуры, массажа и механотерапии.

Четвертым, очень важным элементом является научная работа, которая тесно связана с проведением оздоровительной и коррекционной работы, поскольку именно на базе проведения мониторингов по оценке здоровья учащихся и работников организации определяются новые технологии, используемые в данных направлениях работы. В первую очередь это проведение социологических исследований, относительно наличия вредных привычек, ведения здорового образа жизни, проведение психологических тестирований, по оценке самочувствия, активности, настроения, также другие психологические тестирования. Необходимым элементом является оценка соматического здоровья, которая проводится с помощью анализа больничных листков, физиологических методик тестирования (тест Руфье, метод антропометрических индексов, проба Генче и Штанге, индекс Скибински), а также оценки уровня физического развития [2].

Особенно важны в решении проблем сохранения и укрепления здоровья, следующие задачи науки: выявление причинно-следственных связей и разработка научных моделей; разработка новых технологий и их компонентов; экспериментальное обоснование новых моделей здоровьесберегающей среды; разработка средств и методических приемов экспертизы; внедрение новейших технологий обучения и оздоровления; обеспечение переподготовки кадров; организация системной работы по охране и укреплению здоровья, формированию ценностей здоровья и здорового образа жизни; создание инфраструктуры для оздоровительной деятельности; организация контроля над динамикой состояния здоровья педагогов, учащихся.

Выводы. Обязательными компонентами формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации являются: нормативно-правовое обеспечение, наличие «Службы здоровья», активная физкультурно-оздоровительная работа, проведение мониторингов по оценке здоровья учащихся и работников организации. Модель здоровьесберегающей среды Государственного гуманитарно-технологического университета сейчас находится та этапе внедрения, но уже дает значительные результаты в плане заинтересованности учащихся и работников в соблюдении основных правил и канонов здорового образа жизни.

Литература:

1. Воронин Д.М. Методика оптимизации системы физического воспитания // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 5. – С. 118-126.

2. Воронин Д.М. Оценка физического развития студентов Государственного гуманитарно – технологического университета методом индексов / Д.М. Воронин, А. Муравьева // Современные здоровьесберегающие технологии – Орехово-Зуево: ГГТУ - №1(2). – 2016. – С. 14-20.

3. Дочкина Н.Л. Формирование здоровьесберегающей компетентности студентов в образовательном учреждении / Профессиональное образование в России и за рубежом. - №5. – 2012. – С. 110-114.

4. Мысина Г.А. Формирование здоровьесберегающей образовательновоспитательной среды ВУЗа / Научные проблемы гуманитарных исследований - №4. – 2011. – С. 133-139.

5. Шуайбова М.О. Модель формирования здорового образа жизни студенческой молодежи / Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. - №4 (29). – 2014. – С. 104-108.

Педагогика

УДК 378. 046

кандидат педагогических наук,
начальник института Вотинов Александр Андреевич
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России» (г. Самара)

КУЛЬТУРА, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОБЗОР)

Аннотация. В статье проанализированы понятия культура, профессиональная культура, профессионально-педагогическая культура. Рассматриваются имеющиеся в науке методологические подходы к этим понятиям. Определяется понятие и характеристику профессионально-педагогической культуры личности.

Ключевые слова: культура; профессиональная культура; профессионально-педагогической культура.

Annotation. The article analyzes the concept of culture, professional culture, professional and pedagogical culture. It considers the available scientific and methodological approaches to these concepts. It defines the concept and characteristics of professional pedagogical culture of the person.

Keywords: culture; professional culture; professional and pedagogical culture.

Введение. В последние десятилетия философами, культурологами и социологами признается, что статус культуры как в сознании людей, так и в их теоретических представлениях, связанных с динамикой человеческих сообществ, их представителями видится чрезвычайно высоким (Е. Б. Гармаш, Н. Б. Крылов, Б. Т. Лихачев, Н. Е. Щукова и др.). Это положение находит подтверждение в научной литературе как отечественного и мирового масштаба. Так, например, академик Д. С. Лихачев считает, что XXI век – «век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил» [6], апеллируя к идее гармонии культуры знания, чувств, общения и творческого действия.

Формулировка цели статьи. Актуализация методологических вопросов формирования профессионально-педагогической культуры личности, осуществляющей профессиональную деятельность.

Изложение основного материала статьи. Дадим краткий методологический обзор основных, в рассматриваемом направлении, понятий культура, профессиональная и профессионально-педагогическая культура. Прежде всего, представим анализ научных изысканий, посвященные изучению культуры в ракурсе различных уровней ее функционирования

	систем, перевода из одной знаковой системы в другую; 3) не владеет навыками использования языков программирования для решения учебно-познавательных задач; 4) не владеет основами информационной безопасности.	обеспечение, не умеет работать в on-line режиме; 2) не владеет навыками использования информационно-коммуникационных технологий в различных режимах взаимодействия для решения экономических задач; 3) не владеет навыками использования языков программирования для решения экономических (профессиональных) задач; 4) не владеет методами информационной безопасности, не придерживается информационной этики.
Средний	1) работает со стандартным набором программного обеспечения, имеет опыт использования простейших информационно-коммуникационных средств (мобильный телефон); 2) частично владеет навыками работы с информацией в различных знаковых системах; 3) частично владеет навыками использования языков программирования для решения учебно-познавательных задач; 4) имеет общее представление о необходимости соблюдения информационной безопасности.	1) частично владеет навыками редактирования и реферирования с применением трансформации; 2) пытается освоить технологию взаимодействия в on-line режиме; 3) использует языки программирования для решения профессиональных задач; 4) имеет общее представление о способах обеспечения информационной безопасности.
Доста-точный	1) использует основные информационно-	1) владеет навыками редактирования,

	потребностей; 4) усвоил все необходимое программное обеспечение, однако не использует все виды программ постоянно; использует средства ИКТ для поиска и обработки информации	использования информационно-коммуника-ционных технологий
Высокий	1) активно участвует в информационной деятельности; самостоятельно осваивает инновационные методы обработки информации; 2) самостоятельно и мотивированно организует свою познавательную и поисковую деятельность; 3) проявляет повышенный интерес к полученной информации, критически оценивает ее достоверность; 4) отлично владеет методами работы с информацией на основе использования информационно-коммуникационных технологий; стремится к самостоятельному освоению дополнительных программных приложений.	1) активно и охотно включается в информационную деятельность; 2) самостоятельно выбирает пути и средства поиска (получения) информации; удачно и правильно формулирует запросы; 3) проявляет повышенный интерес к полученной информации на иностранном языке по выбранной специальности; 4) отлично владеет и умело пользуется методами работы с информационно-коммуни-кационными технологиями; владеет инновационными методами работы с информацией.
2. Операционально-деятельностный критерий		
Низкий	1) частично умеет работать с базовым программным обеспечением компьютера; 2) не владеет навыками получения и обработки информации из различных знаковых	1) не владеет навыками редактирования, реферирования, рецензирования информации с применением способов трансформации из одной знаковой системы в другую; использует только стандартное программное

(процессуальный, материальный, идеальный и институциональный), представленный в исследованиях Л.В. Фалеевой [8].

1. Процессуальный уровень рассматривает культуру как процесс человеческой деятельности в различных формах индивидуальной и коллективной активности по созданию, освоению, хранению, защите, трансляции ценностей, норм и идей, а также их превращению во внутреннюю сущность человеческой личности. При этом определяющей становится преобразующая деятельность человека, ее избирательный, интерсубъективный характер, зависящих от идеальных и реальных условий действительности, а также рефлексивностью субъекта относительно его идеального образа (О. Гинесаретский, А. С. Запесоцкий, В. И. Тасалов).

2. Материальный уровень представляет культуру как совокупность результатов культурной деятельности. Это предметный или вещный уровень предметов культуры, который объективирует или опосредует процесс человеческой коммуникации, задавая ему определенную содержательную характеристику. Поэтому согласимся с тем, что предметный мир задает «культурный контекст» человеческому развитию (Е. К. Быстрицкий).

3. Идеальный уровень рассматривает культуру как совокупность ценностей, норм, идеалов, закрепленных в преданиях, мифах, обычаях и традициях, характерных для определенных социальных групп и обеспечивающих смысл существования человека и общества (А. П. Марков).

4. Институциональный уровень культуры представляет ее в совокупности определенных социальных институтов как форм организации человеческой жизнедеятельности (церковь, наука, искусство, семья, школа, государство, общественные организации и т.д.). Данный уровень культуры определяет структуру культуры, т.е. функциональные компоненты, обеспечивая ее стабильность и преемственность за счет контроля, возможностей перехода идеального в реальное (А. С. Запесоцкий).

Множественность трактовок рассмотрения категории культуры связана с тем, что культура включает в себя совершенно разнородные элементы. Данное положение ориентирует на признание того, что именно культура детерминирует смысл и направленность хода цивилизационного развития человечества, являясь ее ведущей ценностной ориентацией, что подтверждено в исследованиях А. И. Арнольдова, М. М. Бахтина, В. С. Библера и др.).

Сложная эволюция этого термина привела к ее современной интерпретации, согласно которой в различных авторских трактовках «культура» обозначает исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженных в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Следовательно, категории «культура» и «деятельность» находятся в исторической взаимосвязи и определенной детерминации, т.к. культура являясь характеристикой деятельности задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности Э. В. Онищенко [7] в начале 2000-х гг. справедливо делает вывод о существующей прямой и обратной связи между процессом освоения личностью культуры и способами ее профессиональной деятельности. Истинный человек культуры способен к самоопределению и обладает высоким уровнем самосознания, самоуважения, самостоятельности и самоорганизации (Е. В. Бондаревская, Л. В. Фалеева и др.).

Итак, обращение к идее творческой самореализации личности в деятельности посредством освоения культурного наследия позволяет нам рассматривать феномен культуры как качественную характеристику отдельной личности. Подобная трактовка сводит категорию культуры к совокупности таких элементов человеческой деятельности во всех социальных сферах и продуктов этой деятельности в любой форме (идей, теорий, отношений и др.), которые выражают сущностные силы человека, меру его приближенности к социуму. При этом уровень культуры индивида рассматривается как степень развития его сущностных сил, способность к самосовершенствованию, освоению определенных социальных отношений (в т.ч. профессиональных) и адаптации к общественным требованиям.

Профессиональная культура как показывает методологический обзор исследований по этому направлению, представлена последовательными изысканими различных аспектов формирования профессиональной культуры специалистов, а именно: педагогической (В. А. Сластенин, Н. Д. Хмель, Е. Н. Шиянов и др.), профессионально-педагогической педагогов (Л. К. Гребенкина, И. Ф. Исаев и др.), историко-педагогической (Э. В. Онищенко и др.), профессионально-творческой (С. Ю. Гуревич, В. Г. Максимов и др.), методологической (П. Г. Кабанов, А. Н. Ходусов и др.), профессионально-этической (Э. Н. Богданов, Е. Г. Силяева и др.), физической (М. Я. Виленский), технологической (В. И. Жернов, М. М. Левина и др.), гуманитарной (Н. Г. Сикорская), этнопедагогической (Н. С. Александрова, Г. Н. Волков, В. Николаев и др.), психолого-педагогической (Н. И. Лифинцева, Т. В. Романова и др.), художественно-эстетической (Т. С. Комарова и др.), нравственно-эстетической (Н. Б. Крылова, Д. С. Яковлева и др.), коммуникативно-технологической (А. В. Мудрик, М. Г. Рудь и др.), духовной (Е. И. Артомонова, Н. Е. Щуркова), эмоциональной (О. М. Кулева и др.), исследовательской (Ш. Таубаева и др.), организационной (Л.В. Фалеева и др.), культурой профессионального прогнозирования (Н.В. Булдакова и др.) и др. Подобное многообразие исследований свидетельствует о высоком интересе к проблеме и ее актуальности для современной образовательной ситуации в системе высшего образования и теории и методике профессионального образования.

Одновременно в подобных исследованиях демонстрируется наличие разнообразных теоретико-методологических подходов к формированию профессиональной культуры специалистов. Итак, профессиональной культуре дается различное толкование, в обобщенном виде понимая ее как способности, как комплекс знаний, умений и навыков, что делают специалиста каждого конкретного вида труда мастером своего дела.

Выявление теоретических основ исследования профессиональной культуры как философских категорий позволяет приблизиться к пониманию феномена профессионально-педагогической культуры. Как отмечает А.В. Барабанщиков, педагогическая культура – это «определенная степень овладения преподавателем педагогическим опытом человечества, степень его совершенства и педагогической деятельности, достигнутый уровень развития его личности» [1, с. 72]. На основе изучения личностных качеств преподавателей, анализа научных работ А.В. Барабанщиков выделяет основные слагаемые педагогической культуры: профессионально-педагогическая направленность личности; психолого-педагогическая эрудиция

Средний	1) ценность видит в компьютерных играх и общении в сети Интернет; 2) поиск нужной информации направлен строго на решение поставленной учебной задачи; 3) сформирован интерес к информационной деятельности, избирательно работает с программами и информационно-коммуникационными технологиями; 4) частично усвоил знания, умения и навыки работы с информационно-коммуникационными средствами, которые применяет только по образцу.	1) осознанно усваивает знания и умения необходимые для работы с информационно-коммуника-ционными технологиями; 2) умеет формулировать информационную потребность, но не всегда правильно формулирует запрос; 3) проявляет интерес к полученной информации, связанный с получением хорошей отметки; 4) знает основные виды документов, знаком с основными способами получения и создания документов средствами информационно-коммуникационных технологий.
Доста-точный	1) понимает ценность и необходимость владения навыками использования информационно-коммуникационных технологий; 2) осуществляет поиск нужной информации по заданной теме, самостоятельно выбирает пути и средства решения поставленной задачи; 3) сформирован интерес к информационной деятельности; старается использовать навыки поиска в информационной среде для решения различных учебных и познавательных	1) осознает необходимость включения в информационную деятельность; 2) выборочно пытается осуществлять поиск иноязычной информации, хотя нуждается в помощи при постановке запроса; 3) эпизодически проявляет интерес к информационной деятельности и выборочный интерес к полученной информации; 4) знает и использует методы обработки и представления информации средствами информационно-коммуникационных технологий, не знаком с инновационными методами

На основе изучения выделенных учеными критериев, показателей и уровней сформированности компетенций и компетентности, нами были определены критерии и показатели по уровням сформированности информационно-коммуникационной компетенции школьника и студента. В данном описании применяемые уровни – низкий, средний, достаточный, высокий – соответствуют уровням – понимание, применение по образцу, применение в измененной ситуации и творческое применение, употребляемым некоторыми учеными (таблица 2).

Таблица 2

Уровни сформированности информационно-коммуникационной компетенции у школьников и студентов

Уровни	Школьник	Студент
1. Мотивационно-когнитивный критерий		
Низкий	1) не видит ценности приобретения знаний, умений и навыков работы с компьютером и информационно-коммуникационными технологиями; 2) осуществляет поиск иноязычной информации только по строго заданной инструкции; 3) пассивно относится к информационной деятельности; информационные потребности сформированы слабо; 4) выборочно знает основные виды современного программного обеспечения; частично умеет работать с базовым программным обеспечением компьютера, практически не работает с информационно-коммуникаци-онными системами.	1) формально принимает культурно-гуманистические ценности, низкий уровень познавательного интереса; 2) пассивен в ситуации информационного взаимодействия, не имеет навыков результативного поиска информации; 3) пассивно относится к информационной деятельности; его информационные потребности сформированы слабо; 4) знает только обязательные для изучения в курсе информатики виды программного обеспечения, использует минимальный набор программ; репродуктивный характер усвоения знаний, умений и навыков использования средств ИКТ

и интеллигентность; нравственная чистота; гармония рационального и эмоционального; педагогическое мастерство; умение сочетать педагогическую и научную деятельности; система профессионально-педагогических качеств; педагогическое общение и поведение; требовательность; потребность в самосовершенствовании. В данном подходе сделана перспективная заявка на рассмотрение педагогической культуры как сложного системного образования, включены компоненты, отражающие различные стороны личности преподавателя, дана их педагогическая интерпретация. Вместе с тем, данная характеристика профессионально-педагогической культуры не может быть признана завершенной, так как в ней представлены разнопорядковые слагаемые (педагогическое мастерство и умение сочетать научную и педагогическую деятельности; направленность личности и повышенная требовательность к себе и т.д.); зафиксированы только профессионально-личностные характеристики, не отражена педагогическая деятельность как важнейший элемент профессионально-педагогической культуры.

Существует ряд работ, раскрывающих отдельные стороны педагогической культуры: изучаются вопросы методологической (С. В. Сластенин, В. В. Краевский), нравственно-эстетической (Э. А. Гришин, Н. Б. Крылова, Д. С. Яковлева), коммуникативной (А. В. Мудрик), технологической (М. М. Левина), духовной (Н. Е. Щуркова), физической (М.Я. Виленский) культуры личности преподавателя. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры, проявляющаяся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности. И.Ф. Исаев указывает, что профессионально-педагогическая культура объективно существует не как возможность, а как реальная действительность она дана лишь тому, кто способен к творческому распредмечиванию ценностей и технологий педагогической деятельности и вносит свой вклад в ее дальнейшее развитие [4]. Однако все эти исследования сконцентрированы вокруг педагогических специальностей. Хотя круг профессий, в контексте «человек-человек» гораздо шире.

Чтобы иметь четкое представление о сущности, структуре и содержании профессионально-педагогической культуры, необходимо прибегнуть к моделированию исследуемого феномена. При построении модели сложных объектов они могут сочетать в себе признаки нескольких видов, носить, таким образом, комбинированный характер. В своем построении комбинированной модели профессионально-педагогической культуры мы исходили из следующих методологических предпосылок:

- профессионально-педагогическая культура представляет собой часть общей культуры, и поэтому ее исследование должно опираться на данные культурологии, раскрывающей общую структуру, механизм ее функционирования;

- профессионально-педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд компонентов, имеющее собственную структуру (взаимосвязь между компонентами), избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам, отдельных частей;

- педагогическая деятельность рассматривается в качестве единицы анализа профессионально-педагогической культуры, является лишь одним из ее элементов;

- особенности формирования профессионально-педагогической культуры обусловлены индивидуально-творческими, психофизиологическими, возрастными характеристиками, сложившимся социально-профессиональным опытом личности.

Учет указанных методологических предпосылок дает возможность обосновать четырех-компонентную модель профессионально-педагогической культуры сотрудника любого направления.

1. Аксиологический компонент, раскрывающий профессионально-педагогическую культуру как совокупность педагогических ценностей, созданных человечеством, на протяжении веков. Перед человеком, занимающимся педагогическим трудом, постоянно возникают задачи, требующие осмысления, оценки педагогической реальности, поиска решений в конкретных ситуациях. Немаловажную роль при этом играют активность, избирательность личности, как в оценке, так и при создании тех или иных ценностей.

В процессе профессиональной деятельности сотрудники овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения и, в зависимости от степени приложения в реальной жизни, оценивают их как более или менее значимые. Имеющие в настоящий момент большую значимость для общества, отдельной педагогической системы или конкретного человека положительно оцениваемые категории, явления, действия, состояния, факты и выступают в качестве педагогических ценностей. История культуры и педагогики показывает, что ценности не остаются неизменными во времени и пространстве, они переосмысливаются в соответствии с условиями социокультурной жизни. На этом основании ценности могут рассматриваться в качестве своеобразных жизненных профессиональных ориентиров, с которыми личность соотносит свою деятельность. Специалист в той или иной сфере становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает профессиональную деятельность, признает те или иные профессиональные ценности. При помощи экспертов, в качестве которых выступали коллеги родственных направлений нами определена совокупность ценностей, овладение которыми создает основу для формирования профессионально-педагогической культуры. Перечень таких ценностей выглядит следующим образом: психолого-педагогические знания; развитое профессионально-педагогическое мышление; высокий уровень рефлексии; такт; потребность в профессионально-педагогическом самосовершенствовании; педагогическая импровизация; творческий характер профессионально-педагогической деятельности; возможность сочетания научной и практической деятельности; педагогическая этика; удовлетворенность трудом; культура речи и др. Таким образом, практики выделяют ценности, раскрывающие, прежде всего, творческий характер профессионально-педагогической деятельности, в то время как слушатели считают наиболее важными ценности технологического, прикладного характера. Признавая важность аксиологического аспекта профессионально-педагогической культуры, необходимо дополнить ее другими характеристиками.

2. Технологический компонент профессионально-педагогической культуры раскрывает пути осуществления педагогической деятельности, способы удовлетворения потребности в общении, в получении новой

осуществлению информационной деятельности на основе применения информационно-коммуникационных средств;

– **операционально-деятельностный** – готовность к осуществлению учебной (профессиональной) деятельности с применением информационно-коммуникационных средств в информационной среде;

– **коммуникативный** – готовность к осуществлению информационного взаимодействия с использованием средств информационно-коммуникационных технологий;

– **рефлексивно-оценочный** – способность оценивать информационную учебную и профессиональную деятельность.

В современной педагогической науке понятие «готовность» исследуется учеными на различных уровнях: личностном, функциональном и личностно-деятельностном. К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и др. рассматривают готовность на личностном уровне и определяют ее как проявление индивидуально-личностных качеств, как процесс формирования морально-психологических качеств личности, определяющих отношение к деятельности, обеспечивающих ее успешное осуществление. На функциональном уровне А.Б. Леонова, Е.П. Ильин, и др. описывают готовность как умение мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности. На личностно-деятельностном уровне (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и др.) готовность рассматривается как целостное проявление всех сторон личности, как система мотивов, отношений, установок, черт личности, накопление знаний, умений, навыков, которые обеспечивают возможность эффективно выполнять необходимые виды деятельности.

Анализ работ этих исследователей по теории деятельности позволил нам определить готовность к осуществлению учебно-практической деятельности как целостное проявление всех сторон личности, систему мотивов, отношений, установок, черт личности, необходимых для накопления знаний, умений, навыков, которые обеспечивают возможность эффективно осуществлять познавательную деятельность и профессиональные функции.

Каждый из указанных выше критериев характеризуется совокупностью нескольких показателей, по которым можно судить об уровне его сформированности.

Анализ научно-педагогических исследований и изучение опыта практической деятельности показывают, что не все учащиеся и студенты овладевают информационно-коммуникационной компетенцией в одинаковой степени, и поэтому она не может быть зафиксирована на одинаковом, строго заданном уровне.

Понятие «уровень» отражает диалектический характер процесса развития и позволяет познать предмет во всем многообразии его свойств, связей и отношений, и употребляется для отображения последовательности традиций, где многие из последующих представляют собой менее крупные ступени повышения организации процесса развития по сравнению с одной или несколькими предыдущими ступенями. Ученые (В.П. Беспалько, М.Б. Лебедева) выделяют три (понимание; применение по образцу; творческое применение) либо (М.Г. Евдокимова) четыре (понимание, применение по образцу, применение в измененной ситуации и творческое применение) уровня усвоения знаний.

технологии для доступа к иноязычной информации, ее поиска-определения, интеграции, управления, оценки и извлечения из различных источников; 2) эффективно работать с ее различными видами в соответствии со своими психофизиологическими данными; 3) представлять информацию на иностранном языке в понятном виде с использованием ИКТ и создавать новые источники информации [1, с. 8].

Информационно-коммуникационной компетенцией студента является его способность: использовать ИКТ для работы с иноязычной информацией различных типов и жанров (поиск, анализ, сбор, передача), представленной в различных форматах; ориентироваться в организационной среде на базе современных информационно-коммуникационных технологий; моделировать и проектировать собственную профессиональную деятельность и работу коллектива с использованием средств ИКТ; использовать в своей будущей профессиональной деятельности современные ИКТ, обеспечивающие увеличение производительности труда [1, с. 9].

Целью преемственного формирования информационно-коммуникационной компетенции у студентов и школьников является формирование знаний, умений, навыков и способов деятельности с информацией на основе применения информационно-коммуникационных средств, осуществляемое как последовательный переход от одного уровня ее сформированности к следующему и способствующее развитию личности и успешной ее адаптации к жизнедеятельности в условиях информационного общества.

Рассмотрение преемственного формирования информационно-коммуникационной компетенции требует определения этапов ее формирования. Этапы формирования информационно-коммуникационной компетенции у школьников и студентов сводятся к базовому, общему (пользовательскому) и профессиональному. При этом базовый этап реализуется в ходе обучения в общеобразовательной школе; пользовательский – на 1 и 2 курсах вуза, а профессиональный этап охватывает 3 и 4 курсы вуза.

Реализация преемственного формирования информационно-коммуникационной компетенции возможна лишь при условии диагностирования результатов деятельности и корректировки работы. Следовательно, необходимо выявить и сформулировать критерии и показатели оценки данного вида компетенции. Критерии, по которым можно оценить уровень сформированности информационно-коммуникационной компетенции личности, выделены нами с учетом включенности информационно-коммуникационной компетенции в структуру информационной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Термин «критерий» в советском энциклопедическом словаре определен как «средство для суждения, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки» [4, с. 1452].

Объединив научные подходы к разработке критериев и компонентов информационной компетентности и информационно-коммуникационной компетенции (М.А. Бовтенко, М.Б. Лебедева, Э.Ф. Морковина, О.М. Толстых, С.В. Тришина, О.Н. Шилова, С. Шмелева), мы предлагаем следующий комплекс критериев оценки уровня сформированности информационно-коммуникационной компетенции:

– **мотивационно-когнитивный** – готовность и способность к

информации, в передаче накопленного опыта, т.е. всего того, что составляет суть профессионально-педагогической культуры. Технологическая характеристика профессионально-педагогической культуры сотрудника раскрывается через описание совокупности приемов и способов профессионально-педагогического воздействия в профессиональной деятельности (М. М. Левина, Н. Е. Щуркова и др.). Содержание педагогической технологии составляют педагогическая техника, технология педагогического общения, технология организации и проведения мероприятий, технология организации и руководства самостоятельной, индивидуальной работой слушателей, технология организации коллективной и индивидуальной познавательной деятельности слушателей, технология педагогического требования, технология разрешения конфликтов и др. Можно существенно продолжить перечисление ряда педагогических технологий, так как сама педагогическая деятельность по своей природе технологична.

Представление технологического компонента через систему типовых психолого-педагогических задач позволяет обозначить проблему формирования методов и приемов оптимальной профессиональной деятельности. Логика решения психолого-педагогических задач складывается из ряда последовательно связанных этапов: педагогического анализа ситуации; целеполагания и планирования; конструирования и реализации педагогического процесса; регулирования и коррегирования; учета и оценки полученных результатов. Выделенные этапы весьма относительны, но они помогают понять динамику педагогического процесса во всей его сложности и противоречивости.

3. Эвристический компонент профессионально-педагогической культуры как проявление педагогического творчества. Ценности педагогической деятельности, технология их воплощения в учебно-воспитательном процессе становятся фактором формирования личности лишь в условиях творческой деятельности. Для сотрудника, желающего овладеть профессионально-педагогической культурой, стать мастером профессионального труда, необходимо, прежде всего, осознать профессионально-педагогическую деятельность как творчество. Исследования по психологии творчества, педагогическому творчеству создают предпосылки для понимания и осмысления творческой природы профессионально-педагогической труда.

Признание творческого аспекта профессионально педагогической культуры приводит к необходимости определения этапов творческой педагогической деятельности. В.А. Кан-Калик, конкретизируя логику творческого процесса применительно к педагогической деятельности, определяют последовательность ее этапов: возникновение педагогического замысла, направленного на решение педагогической задачи; разработка замысла; воплощение замысла в деятельности и общении; анализ и оценка результатов творчества [5].

Творческое решение педагогических задач в каждом конкретном случае определяется тем, как сотрудник учитывает специфику профессионально-педагогической деятельности, ее противоречивость, диалектичность, особенности ее субъекта и объекта. Демонстрация профессионально-педагогической культуры кадрового корпуса в ее творческом аспекте определяется тем, как он осуществляет переход от одного этапа к другому,

учитывает ли при этом фактор времени и завершенности каждого этапа. Проявление творческого компонента профессионально-педагогической культуры зависит и от готовности слушателей к творческой деятельности, так как их творческое отношение к различным видам деятельности, безусловно, стимулирует творческую активность преподавателя и как педагога и как ученого. Сказанное позволяет сделать вывод о педагогическом творчестве как имманентной характеристике профессионально-педагогической культуры, направленной на формирование творческой индивидуальности слушателя и преподавателя.

4. Личностный компонент раскрывает профессионально-педагогическую культуру кадрового состава как специфический способ реализации его сущностных сил. Под сущностными силами понимаются потребности, способности, интересы, социальный опыт личности, мера социальной активности человека. Профессионально-педагогическая деятельность создает определенные условия для творческой самореализации личности. Положительная направленность самореализации определяется не только внешним воздействием, но и внутренней потребностью личности.

Потребность в самореализации, как известно, одна из ведущих потребностей, являющейся источником личностно-смысловой активности человека, направленной на постоянное самосовершенствование, самовоспитание. Функционирование профессионально-педагогической культуры есть постоянное превращение индивидуального опыта личности в коллективные формы профессиональной культуры, а этих общих форм - вновь в собственное профессиональное «Я». В этой связи возникает важный вопрос о механизмах самореализации, ее этапах. Самореализация как свободная деятельность личности определяется характером цели и мерой ее личного понимания и приятия. Осознание целей своей профессиональной деятельности, активно-положительное, эмоционально- ценностное отношение к ней способствуют актуализации личностных профессионально-педагогических качеств, создают условия для постоянного самопознания.

Самопознание и самооценка находятся в диалектическом единстве с самореализацией. В процессе профессиональной деятельности происходит дальнейшее познание и формируется эмоциональное отношение личности к себе; новый уровень самопознания и самоотношения выступает условием организации собственной деятельности, побуждением к осуществлению личностно-смысловой активности, суть которой и составляет стремление проверить себя, реализовать свои возможности (интеллектуальные, нравственные, творческие, коммуникативные). Личностно-профессиональная самореализация кадровым составом своих творческих возможностей составляет, на наш взгляд, суть профессионально-педагогической культуры. В процессе самореализации личность опредмечивает свои профессионально-социальные потребности, способности, дарования, творческие возможности в педагогической и научной деятельности. Источником самореализации является противоречие между личностной, профессиональной целью и реальным приближением к ним. Диалектичность этого процесса в том, что кадровый состав, передавая свой опыт, знания, нравственные качества, реализуя способности в научно педагогической деятельности, приобретает иной, более высокий профессионально-педагогический потенциал, становится носителем профессионально-педагогической культуры. Многообразие видов

Педагогика

УДК: 371.3:372.881.111.1

кандидат педагогических наук Леонтьева Любовь Александровна
Нижнекамский филиал Казанского инновационного
университета имени В. Г. Тимирясова (г. Нижнекамск)

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Переход России к информационному обществу и внедрение средств информационно-коммуникационные технологии во все сферы жизнедеятельности определяет необходимость овладения новым видом компетенции – информационно-коммуникационной. Компетентностный подход в обучении требует последовательности, систематичности и преемственности в его реализации, т.е. организации процесса постепенного восхождения от одного образовательного уровня к другому. В статье рассматриваются возможности и специфические особенности реализации преемственности в организации мониторинга сформированности информационно-коммуникационной компетенции у школьников и студентов в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция; информационно-коммуникационная компетенция, преемственность; мониторинг.

Annotation. The transition of Russia to the information society and the implementation of information and communication technologies in all spheres of life determines the necessity of mastering new competencies – information and communication. The competence approach in education requires consistency, regularity and continuity in its implementation, i.e. the organization of the process of gradual ascent from one educational level to another. The article considers possibilities and specific features of realization of continuity in the organization of monitoring of formation of ICT competence of pupils and students in the process of learning a foreign language.

Keywords: competence approach, competence; information-communication competence, continuity; monitoring.

Введение. Современные тенденции развития образования предполагают формирование определенного набора компетенций у школьников и студентов.

Анализ существующих в педагогической литературе мнений о содержании термина «информационно-коммуникационная компетенция» и изучение его составляющих позволил нам сформулировать следующее определение: «Информационно-коммуникационная компетенция – это способность личности использовать в практической деятельности знания, умения и навыки в области информационно-коммуникационных технологий для поиска, хранения, обработки, оценки, создания и передачи информации, представленной в различных форматах».

Информационно-коммуникационная компетенция учащихся определяется как их способность: 1) использовать информационно-коммуникационные

особо подчеркивая, какими умными, умелыми и самостоятельными они становятся. Заметим, что сравнивать теперешние успехи, положительные результаты, достигнутые ребенком, необходимо с его прежними достижениями, а не достижениями других детей или целевыми ориентирами). По мнению авторов Программы, лучше осознать свои достижения дошкольникам помогут такие выражения педагога, как «Я горжусь вами», «Я верю, что вы успешно справитесь с этим», «Как многому вы уже научились», «Раньше у вас это не получалось, а теперь вы это выполняете быстро и красиво» и т. п. [4, с. 195, 196]. Поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества – это требование, которое должен соблюдать современный воспитатель [Там же, с 204 -205].

Выводы. В заключении отметим, что в контексте гуманистических тенденций в отечественном образовании идеи Е. И. Рерих о персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия чрезвычайно актуальны, они востребованы временем и реализуются в системе дошкольного образования.

Литература:

1. Учение Живой Этики: В 3 т. / Сост. Г. Е. Чирко. – СПб: отд-ние изд-ва «Просвещение», 1993.

2. Агни-Йога. Надземное. Братство, часть вторая. Внутренняя Жизнь. – М.: Изд-во «Сфера» Российского Теософского Общества, 1995.

3. Письма Елены Рерих, 1929-1938: В 2 т. – Мн.: Белорусский фонд Рерихов; ПРАМЕБ, 1992.

4. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 352 с.

5. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 368 с.

самореализации определяется многообразием видов деятельности кадрового корпуса: учебной, методической, воспитательной, исследовательской, общественно-педагогической.

Выводы. Таким образом, развитие теоретических представлений о профессионально-педагогической культуре имеет большое значение для подготовки профессионально-педагогических кадров через различные формы повышения квалификации. Особую перспективность и практическую значимость такое исследование имеет в настоящее время в связи со значительным притоком молодых сотрудников в системе исполнения наказаний, как правило, не имеющих достаточной профессионально-педагогической подготовки. Такие сотрудники нуждаются в постоянном обогащении психолого-педагогических знаний, совершенствовании технологии и методики воспитательного процесса.

Литература:

1. Барабанщиков, А.В. Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов // Советская педагогика. – 1981. - № 7.

2. Вотинов, А.А. Формирование культуры самоорганизации сотрудников ФСИН как фактор их профессионального совершенствования // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 20. – С. 292-294.

3. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2002.

4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002.

5. Кан-Калик, В.А. Грамматика общения. – Грозный: Изд-во ГГУ, 1988.

6. Лихачев, Д. С. Декларация прав культуры и ее международное значение: выступление на Дне науки в СПбГУП, 23 мая 1996 г. // Личность. Культура. Общество. – 2007. – Т. IX, спец. вып. 1 (35). – С. 392-393.

7. Онищенко, Э. В. Формирование историко-педагогической культуры будущего педагога в образовательном процессе вуза: автореф. дисс. докт. пед. наук. – Киров: ВятГГУ, 2002. – 32 с.

8. Фалеева, Л. В. Организационная культура студента: характеристика и структура // Казанская наука. – 2014. – № 2. – С. 218-220.

Педагогика

УДК 378.016.091:81'243

Dr.Sci. (Pedagogics), associate professor Alfia Ildusovna Gazizova
Kazan Federal University (Naberezhnye Chelny);
Ph.D. (Pedagogics), associate professor Marina Nailevna Siraeva
Udmurt State University (Izhevsk)

STUDENTS' LINGUISTIC CLUB IN LIGHT OF MASTERING FOREIGN LANGUAGES

Annotation. Education includes the formal and non-formal experiences that train and shape the cognitive, mental and physical potentials of the maturing person. Formal education is a purposeful, planned effort to impart specific competences or information. Non-formal education which is often called the "hidden curriculum" occurs in a spontaneous, unplanned way and involves people in learning during their daily life. The following article analyses means of mastering foreign languages attributed to both formal and non-formal education. The authors consider that students' linguistic club could be regarded as an important part of extracurricular domain, carrying out a number of certain functions within University educational area: linguistic, cognitive and educational. While organizing students' linguistic club the authors assume that beneficial combination of both formal and non-formal education is supposed to have a certain impact on students' personal and professional development and their successful adaptation to polycultural reality.

Keywords: foreign language, linguistic club, curricular and extracurricular activities

Аннотация. Образование включает в себя формальный и неформальный опыт, формирующий познавательные, умственные и физические способности человека в процессе его развития, взросления. Формальное образование это целенаправленные, планируемые действия для формирования определенных компетенций или знаний, в то время как неформальное образование происходит спонтанно, незапланированно, вовлекает людей в процесс обучения в их повседневной жизни. В данной статье анализируются способы освоения иностранных языков, посредством формального и неформального обучения. Лингвистический клуб студентов, по мнению авторов, является важной частью внеаудиторной подготовки, выполняющей ряд определенных функций в рамках университетского образовательного поля: лингвистические, познавательные и образовательные. Организуя лингвистический клуб студентов авторы полагают, что благоприятное сочетание формального и неформального обучения окажет определенное влияние на студентов в плане их личностного и профессионального роста, и успешной адаптации к поликультурной реальности.

Ключевые слова: иностранный язык, лингвистический клуб, аудиторная и внеудиторная деятельность.

Introduction. It has been widely recognized in the language teaching professional sphere that learners need not just knowledge and skill in the grammar of a language but also the ability to use the language in socially and culturally appropriate ways. This is the major innovation of "communicative language teaching". At the same time, the "communicative approach" has introduced changes

Стремление ребенка к самодеятельности, в процессе которой происходит раскрытие и развитие его уникального природного потенциала, должно подкрепляться поддержкой педагога, а потому Елена Ивановна призывает «хранить личный энтузиазм» [1, т. 1, с. 268] в процессе «дружественного сотрудничества». Причем эта поддержка заключается «не в постоянной указке, но в намеках, в бережном наведении сознания на расставленные вехи» [П., т. 2, с. 144].

Е. И. Рерих настаивает на предоставлении ребенку права самостоятельного и своеобразного, сугубо индивидуального способа выражения своего творческого потенциала, так как убеждена, что именно самостоятельное достижение «одно лишь имеет цену» [Там же, с. 144]. В Живой Этике выражается сожаление по поводу того, что взрослые часто «запрещают всякую импровизацию» [1, т. 3, с. 76], мотивируя свою позицию небольшим жизненным опытом ребенка, в силу которого он использует не самые оптимальные способы достижения цели. «Нехорош обычай педагогов, которые осмеивают каждую попытку своеобразного решения задачи. Нужно приветствовать поиски новых приближений к истине **<...>.** Следует проявить самое широкое допущение, только так можно строить сотрудничество» [1, т. 3, с. А., 435]. Подчеркнем, по убеждению Елены Ивановны, для развития ребенка самыми ценными являются те способы самовыражения, которые найдены им самостоятельно [П., т. 2, с. 144].

Е. И. Рерих советует педагогу при взаимодействии с обучающимся опираться на лучшее в ребенке, культивировать сильные, положительные стороны его личности – своевременно замечать, поддерживать, поощрять и тем самым усиливать рост в нем потенциальных сил: «Умение поощрять есть первая основа учительства» [П., т. 2, с. 249].

По мнению Елены Ивановны, сила и темп проявления природного потенциала сугубо индивидуальны, ведь «дремлющие способности просыпаются в нас очень разновременно» [П., т.2, с. 249].

Поощряя реальные достижения ребенка, педагог предвосхищает и стимулирует процесс раскрытия и развития его способностей. Особенно важной считает она одобрительную оценку на начальных этапах образовательного процесса: «Первое поощрение особенно важно, ибо оно может наметить весь последующий путь. Отнесясь слишком строго к первой работе, мы можем иногда задержать и даже совсем остановить рост незаурядных способностей. Так часто приходилось убеждаться, что первые удачные работы не доказывали еще особой даровитости ученика, чаще бывало, что первые слабые и даже грубые попытки развивались в нечто очень серьезное и большое». [Там же].

Как уже было отмечено, согласно Учению Живой Этики процесс взаимодействия педагога и обучающихся имеет своей целью воспитание у ребенка чувства собственного достоинства. Обладание чувством собственного достоинства – это один из целевых ориентиров, обозначенных в современных ОП ДО. [4, с. 43; 5, с. 19].

Для достижения этой цели педагог должен уважительно относиться к продуктам детского творчества, поддерживать детскую инициативу, вселять в детях уверенность в своих силах, ощущение растущих возможностей, вызывать стремление к решению новых, более сложных задач познания, общения, деятельности. В Программе «Детство» даются рекомендации воспитателю – сравнивать новые достижения детей с их прежними, при этом

результативность: «доброе настроение есть половина успеха» [1, т.3, с. 291] – и имеет огромное воспитательное значение для формирования нравственных качеств личности воспитуемого. В противном случае, если «поддельны улыбки воспитателей <...>, можно ли ожидать правдивости» от детей? [1, т. 1, с. 225].

Сопоставим взгляды Е. И. Рерих с положениями современных ОП ДО. Признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений – принцип, которому соответствует ОП ДО «Детство» [4, с. 9]. Этим принципом обозначена гуманистическая позиция педагога дошкольного образования, внутренние убеждения, обусловливающие его отношение к педагогической действительности, являющиеся основой поведения и деятельности. В Программе подчеркивается необходимость создания условий эмоционального благополучия *каждого ребенка* [Там же, с. 185], «эмоционально-комфортной обстановки и благоприятной среды его (ребенка) позитивного развития» [Там же, с. 9], создание атмосферы взаимной доброжелательности и внимания друг к другу, готовность прийти на помощь, поддержать, а также соблюдения педагогом гуманистических принципов педагогического сопровождения развития детей, в числе которых забота, теплое отношение, интерес к каждому ребенку, поддержка и установка на успех, развитие детской самостоятельности, инициативы [Там же, с. 185].

В ОП ДО «От рождения до школы» также акцентируется внимание на том, что для того, чтобы ребенок ощущал себя полноправным участником образовательных отношений первостепенное значение имеет «создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам» [5, с. 9]. Обеспечение эмоционального благополучия детей, создание условий для формирования доброжелательного и внимательного отношения детей к другим людям – важнейшие образовательные ориентиры Программы, а это возможно только в том случае, если педагог сам относится к детям доброжелательно и внимательно [Там же, с. 136, 138].

Педагогические взгляды Е. И, Рерих оптимистичны по духу и гуманистические по сути.

Согласно Учению Живой Этики процесс взаимодействия педагога и обучающегося строится на глубокой вере в творческие силы и возможности ребенка и имеет своей целью воспитание у него чувства собственного достоинства [1, т. 3, с. 260].

Оптимистический дух педагогики Е. И. Рерих выражен в краткой и емкой формуле, обращенной к ребенку: «Ты все можешь». Эта мысль, подчеркивается в Живой Этике, должна стать «первой формулой образования» [1, т. 1, с.260], фундаментом целостного образовательного процесса.

По Живой Этике, основной закон развития, заключается в том, что развитие человека (ребенка) определяется мерой его самодеятельности [1, т. 3, с. 111]. Стремление к самодеятельности свойственно природе человека и в то же время является необходимым условием его самосовершенствования, поэтому реализация форм проявления самодеятельности детей – чрезвычайно важное и необходимое условие их развития [1, т. 3, с. 700]. Отсутствие самодеятельности или же ожидание «во всем указки» негативно сказывается на развитии ребенка. Такое пассивное состояние и даже активное выполнение указаний извне, а не действие по внутреннему побуждению Елена Ивановна сравнивает с «топтанием на месте или ношением воды в решете» [П., т. 2, с. 300].

in methods of teaching, the materials used, the description of what is to be learnt and assessment of learning (M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey). Increasing globalization has created a need for people in the workforce who can communicate in multiple languages. The common languages are used in areas such as trade, tourism, international relations, technology, media, and science. In many countries such as Korea (Kim Yeong-seo, 2009), Japan (Kubota, 1998) and China (Kirkpatrick & Zhichang, 2002) frame education policies to teach at least one foreign language at the primary and secondary school levels are accepted. However, some countries such as India, Singapore, Malaysia, Pakistan and the Philippines use a second official language in their governments. According to GAO (2010), China has recently been putting enormous importance on foreign language learning, especially the English Language [1].

Basic statements and messages of The Bologna declaration point out the following levels to implement innovations in language teaching and learning [2]: curriculum and materials; behavioural patterns; beliefs and principles underlying new approaches.

Objectives and methodology. Range of pedagogical researches confirms the concept that a student's educational experience is made up of both curricular and extracurricular activities. One of the fields to realize intercultural dimension in language learning could be linguistic club activities as a part of extracurricular domain. Taking this concept into consideration while organizing students' linguistic club at the Udmurt State University, the starting point was the idea that beneficial combination of both formal and non-formal education is supposed to have a certain impact on a student's personal and professional development and their successful adaptation to polycultural reality. [3]

The research was based on the following concept: to encourage students to take part in linguistic club activities founded on principles of non-formal education *(such as voluntariness, subjectivity, freedom, choice, personal interest)* and theoretical background of polycultural education *(openness, dialogue of different cultural areas, value judgment and tolerance towards cultural pluralism, availability for interpersonal and intercultural contacts).*

The analysis of polyculturalism, its' phenomenon and philosophical background led us to the conclusion that the following principles can be a key to success organizing the linguistic club: congruity with culture; dialogue of cultures; principle of polyculturalism; consistency; demonstrativeness; personal involvement; interdisciplinarity. Let's disclose them taking into account that principles are supposed to form the theoretical background of a pedagogical activity. [4]

Congruity with culture implies saturation of educational route appealing to culturally, socially and historically significant content. Based on the ideas of analytical thinking and juxtaposition the principle under discussion is aimed at achieving a deeper level of understanding and personal acceptance of different cultures. *Dialogue of cultures* requires establishment of tolerance, as well as the relations of interaction and cooperation between various cultures. *Principle of polyculturalism* could be regarded as a pedagogical standard aimed at preparing young generation to function in polycultural surroundings. That is to say that students are supposed to be ready to accept both national and world cultures. *Principle of consistency* aims at logical realization of the offered activities within linguistic club. *Principle of demonstrativeness* suggests that different human senses could be of certain significance while taking part in students' club work. *Personal*

active position has a certain impact on tempo, soundness and solidity of the absorbed didactic materials. Students' conscious activity is one of the keys to success in establishing effective and competent polycultural interaction and cooperation. *Principle of interdisciplinarity* suggests that achievements and perspective of various branches of knowledge are to be taken into consideration while organizing linguistic club activities.

Participation in students' linguistic club is aimed at student's development as a polycultural character based on such principles as congruity with culture; dialogue of cultures; interdisciplinarity; personal involvement; consistency and demonstrativeness.

In our research we share the position of Richard M. Felder from North Carolina State University and Eunice R. Henriques from the University of Sao Paulo who consider that students must be provided with an opportunity to learn in many ways – by seeing and hearing; reflecting and acting; reasoning logically and intuitively; memorizing and visualizing.

A number of scholars propose to classify the ways people receive sensory information as *visual, verbal,* and *others* (tactile, gustatory, olfactory). *Visual learners* prefer that information be presented visually – in pictures, diagrams, flow charts, time lines, films, and demonstrations – rather than in spoken or written words. *Verbal learners* prefer spoken or written explanations to visual presentations. The third category (touch, taste, smell) plays at most a marginal role in language instruction and will not be addressed further. This categorization is somewhat unconventional in the context of the learning style literature (e.g., Barbe & Swassing 1979; Dunn, Dunn, & Price 1978), in which sensory modalities are classified as visual, auditory, and kinesthetic. Since the five human senses are seeing, hearing, touching, tasting, and smelling, we suggest that "kinesthetic" does not properly belong to the list of sensory input modalities. A student's preference for motion or physical activity of some sort during the learning process belongs in a separate learning style category: our proposed system and Kolb's (1984) model place it in the active/reflective dimension, and the familiar model based on Jung's typology (Lawrence 1993) includes it in the extravert-introvert dimension. [5]

The challenge to language instructors is to devise ways of augmenting their verbal classroom presentation with nonverbal visual material – for example, showing photographs, drawings, sketches, and cartoons to reinforce presentation of vocabulary, and using movies, videotapes, and dramatizations to illustrate lessons in dialogue and pronunciation.

Movies were regarded as an n integral part of the University linguistic club activities and as an effective tool to master English and develop critical comprehension and analysis skills.

It is commonly accepted to point out a number of functions attributed to video while mastering a foreign language [6]: informative and learning; illustrative and visual; controlling; educational; integrating.

We believe that the teacher should be responsible for the selection, organization and exploration of the materials and technologies which are brought to class.

Gil Pocas, the head of Spanish at Langley Park School for Girls highlights that watching a film is a perfect way to learn a foreign language in context and be exposed to real life conversation and new up-to-date phrases and vocabulary. Moreover both foreign and Russian researches prove the idea that film is a great listening tool that increases students' ability to cope with different accents and to

наклонности, интересы к тем или иным видам деятельности, творческие потенции, прослеживает индивидуальную динамику развития. При этом выявляются индивидуальные возможности ребенка, определяется перспективы и пути достижения цели.

В книгах «Учения Живой Этики» утверждается, что длительное наблюдение, изучение ребенка должно предшествовать внедрению в его индивидуальную траекторию развития и дается предупреждение: «Множество обстоятельств должно быть учтено прежде самого малого вторжения» [2, с. 218], иначе «сколько можно нарушить грубым прикосновением» [1, т. 3, с. 253].

Педагогическое воздействие, не соответствующее природе ребенка, т. е. не учитывающее его индивидуальные особенности, затрудняет, усложняет, наносит «непоправимый вред» [1, т. 3, с. 12] и в конечном счете задерживает его развитие. Грубое вмешательство в индивидуальную траекторию развития в Учении Живой Этики расценивается как насилие над природой ребенка [Там же, с. 12] и его личностью, неприемлемое в какой бы то ни было форме проявления. Более того, педагогическое воздействие, не соотнесенное с природным потенциалом ребенка, его способностями, интересами, возможностями, считается преступным: «от учителя зависит быстро определить направление мышления ученика, ибо ошибочное напутствие есть тяжкое преступление» [1, т. 1, с. 334].

Определяющим фактором реализации идеи персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия, направленного на решение целей и задач воспитания, выступает позиция педагога в образовательном процессе, его видение ребенка, отношение к нему, то как педагог строит взаимоотношения с детьми.

По мнению авторов ОП ДО «От рождения до школы», педагогическое мастерство каждого воспитателя, его культура, любовь к детям, имеют первостепенное значение в достижении целей и задач Программы. От позиции педагога в образовательном процессе «зависит уровень общего развития, которого достигнет ребенок, степень прочности приобретенных им нравственных качеств» [5, с. 9].

Дети довольно тонко чувствуют отношение педагога к ним (особенно в дошкольном возрасте, одним из наиболее восприимчивых возрастов), легко и свободно раскрываются ему навстречу, проявляют себя, если педагог строит свои взаимоотношения с ними «на равных». Е. И. Рерих призывает педагогов относиться к обучающимся как к «равноподобной сущности», так как считает, что «мы не можем только земным взором охватить всего значения и глубины <…> истинной сущности человека» [П., т. 2., с. 419]. Более того, советы и наставления такого педагога (учителя, воспитателя) становятся ориентирами в их дальнейшей жизни. «Никогда, – утверждает Елена Ивановна, – дети не забудут того, кто подошел к ним как равный» [П., т. 2, с. 373].

Е. И. Рерих настаивает на необходимости создания доброжелательных, доверительных, искренних взаимоотношений субъектов образовательного процесса на основе «дружественного сотрудничества»: «Нужно сознательное дружественное сотрудничество всегда, всюду и во всем» [П., т. 2, с. 416]. Она акцентирует внимание на необходимости готовности педагога в любой момент прийти на помощь обучающемуся и называет педагога (учителя, воспитателя) «ведущим наставником-другом». Положительная эмоциональная атмосфера, на фоне которой протекает педагогический процесс, влияет на его

Востребованность идеи Е. И. Рерих о персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия находит подтверждение в нормативных документах (ФГОС ДО, ОП ДО), регламентирующих построение образовательного процесса в ДОО. Индивидуализация дошкольного образования – исходное положение ФГОС ДО, который является сводом обязательных требований к дошкольному образованию. В этой связи возникает вполне правомерный вопрос о возможности реализации идеи персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия, индивидуализации дошкольного образования в целом, в условиях его стандартизации, в условиях предписанных обязательных требований.

Разрешение этого кажущегося противоречия связано прежде всего с тем, как в этих нормативных документах (ФГОС ДО, ОП ДО) трактуется цель – результат освоения детьми содержания образовательной программы.

Характерной особенностью ФГОС ДО и ОП ДО является максимальный учет специфики дошкольного детства, это – гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов развития, его непосредственность и непроизвольность, а отсюда и невозможность требовать от ребенка дошкольного возраста достижения конкретных образовательных результатов. Поэтому возникла необходимость определения результатов освоения образовательной программы не в виде обязательных требований, а в виде целевых ориентиров, которые рассматриваются как социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка. Подчеркнем, что это не обязательные требования к уровню достижений ребенка, а ориентир для педагогов и родителей, обозначающий направленность деятельности взрослых [5, с. 17]. Целевые ориентиры не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей, а указывают вектор индивидуального развития дошкольника. Отправной точкой, стартовой площадкой этого движения служит то, что заложено в природе ребенка, и потому, согласно Учению Живой Этики, «воспитатели <…> должны, прежде всего, распознать неизменную сущность ребенка и уже по этой мерке прилагать все остальное» [2, с. 420].

Проектирование и осуществление педагогического взаимодействия, основанные на таком понимания цели – результата освоения детьми содержания образовательной программы, приобретает гибкость, пластичность, ориентацию на неповторимую индивидуальность, уникальность каждого ребенка.

В педагогике Е И. Рерих условием реализации идеи индивидуализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия и результативности образовательного процесса служит всестороннее изучение ребенка, верное определение в процессе наблюдения его способностей, особенностей физического организма, качества сознания [1, т. 1, с. 322, 343]. Иными словами, условием эффективности педагогических действий и основой их дальнейшего планирования служит оценка индивидуального развития ребенка в процессе наблюдения в естественной для него среде. Это также поможет педагогу в своей работе определить индивидуальную траекторию развития каждого ребенка.

Реализация идеи персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия мыслится Е. И. Рерих следующим образом. Педагог в процессе взаимодействия, сотрудничества с ребенком определяет его способности,

stimulate discussion, which in turn helps students develop their thinking and critical skills [7].

Language teachers have been using films in their classes for decades, and taking into account the research data by Kearan Donaghy we can emphasize a number of reasons why video is an excellent teaching and learning tool. [8]

1. **Learning from movies is motivating and enjoyable.** Motivation is one of the most important factors in determining successful second-language acquisition. Films and TV shows are an integral part of students' lives so it makes perfect sense to bring them into the language classroom. Film, as a motivator, also makes the language learning process more entertaining and enjoyable.
2. **Movies provide authentic and varied language**. Another benefit of using film is that it provides a source of authentic and varied language. Film provides students with examples of English used in "real" situations outside the classroom, particularly interactive language – the language of real-life conversation. Movies expose students to up-to-date speech formulas and the natural flow of speech. If they are not living in an English-speaking environment, perhaps only movie and television can provide learners with this real-life language input.
3. **Movies give a visual context**. The "visuality" of video makes it an invaluable language teaching tool, enabling learners to understand more by interpreting the language in a full visual context. Film assists the learners' comprehension by enabling them to listen to language exchanges and see such visual supports as facial expressions and gestures simultaneously. These visual clues support the verbal message and provide a focus of attention.
4. **Variety and flexibility.** Movies can bring variety and flexibility to the language classroom by extending the range of teaching techniques and resources, helping students to develop all four communicative skills. For example, a whole film or sequence can be used to practise listening and reading, and as a model for speaking and writing. Video can also act as a springboard for follow-up tasks such as discussions, debates on social issues, role plays, reconstructing a dialogue or summarising. It is also possible to bring further variety to the language learning classroom by screening different types of film: feature-length films, short sequences of films, short films, and adverts.

Given the benefits of using movies in the language learning classroom, it is not surprising that many teachers are keen to use videos with their students, and an increasing number of them are successfully integrating film into the language-learning syllabus. Until quite recently it was difficult to find pedagogically sound film material to help students improve their language through watching film, and teachers had to spend hours creating their own materials. However, with the advent of the internet there is now a wealth of online resources for both language teachers and their students. With so many resources, it's sometimes difficult for teachers to see the wood for the trees [9].

Using movies to teach English can be an integral part of effective learning. English is much more than just spelling, grammar and punctuation. Watching films help develop critical comprehension and analysis skills. The following techniques are resorted to [10]:

- Hold class discussion previous to the film viewing. Use films in English classes to help students visualize the meaning of an idea. Be sure to have an effective preview discussion.

- Develop a film check list. Help students focus on specific areas by developing a guideline check list for them to follow while the movie is playing. Experts refer to this practice as "while-viewing." It helps students develop their critical thinking skills. Check lists may also be used as a platform for other class activities.
- Have periodic discussion breaks. Be sure to let students ask questions about what they have seen to increase both their listening and speech skills. Students must organize their thoughts in order to ask questions aloud. Have them draw parallels to their own lives.
- Wrap it up and conduct a through review after the film is over. This is commonly referred to as "post-viewing," which is a similar technique used in many literature and English classes. Improve students' summary skills by having them give an overview of what they have seen and talk about why it might be relevant to them. Have students extend their thinking beyond simple "I liked it" or not.

RESEARCH OUTCOMES. Together with the colleagues from the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Technologies of the Udmurt State University we conducted an experiment which involved 60 students. The purpose of the experiment was to compare students involved in the linguistic club activities and students who were offered a special educational program as participants of intercultural dialogue.

Group 1 (30 members) was made up of 1-3 semesters students who do social communication. This group was supposed to be plunged into the field of intercultural education through English classes. Group 2 of 30 people consisted of students who participated in the linguistic club activities.

Applied diagnostic instruments included express-questionnaire “Tolerance index” (Soldatova, Kravtsova, Khukhlaev, Shaigerova, 2002); Questionnaire on ethnic ethnic identity (Soldatova, Ryzhova, 1998); Scale of social distance (Bogdarius Scale modified by Pochebut, 2004); Questionnaire on ethnic affiliation (Soldatova, Ryzhova, 1998); Questionnaire “Personal Growth” [Stepanov, 2003].

At the first stage (i.e. before experiment implementation) the level of students willingness for intercultural interaction was analyzed. After the experiment implementation statistical data manipulation was applied (SPSS version 11.5 for Windows) and certain dynamic was registered. After the introduction of the experimental training in the formed groups of students some valid data and shifts were revealed *(see Table1).*

индивидуальные особенности каждого ребенка, его потребности, возможности и способности.

Своеобразие мировоззрения Е. И. Рерих и гуманистическая сущность ее педагогики предопределены концептуальными положениями Учения Живой Этики. Согласно Учению Живой Этики, человек (ребенок) носитель жизненной (психической) энергии как основы его жизнедеятельности, которая присутствует во всех ее проявлениях: в процессах функционирования организма, сознания, во внешних жизненных проявлениях. Психическая энергия проявляется своеобразно и уникально, поскольку «неисчислимы индивидуальные выражения психической энергии **<...>** нет двух живых существ с одинаковым выражением ее» [1, т. 3, с. 664]. Ребенок, как носитель жизненной (психической) энергии, представляет собой неповторимую индивидуальность, с присущими только ему наклонностями, способностями. Из этого вытекает потребность ценить, «уважать индивидуальность», «почитать личность» [Там же].

Принятый Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образовании (ФГОС ДО) и разработанные на его основе и в соответствии с ним Комплексные образовательные программы дошкольного образования (ОП ДО) построены на позиции гуманно-личностного отношения к ребенку и направлены на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств. В этих нормативных документах красной нитью, лейтмотивом проходит идея персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия педагога и обучающихся в образовательном процессе в дошкольной организации.

Изложение основного материала статьи. Современные ОП ДО от предшествующих отличает ярко выраженная направленность на учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, что невозможно без уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональным состояниям и поведенческим проявлениям.

Такой же педагогической позиции придерживалась Е. И. Рерих. В рекомендациях, адресованных воспитателям и учителям она утверждала: «Индивидуальность личности должна быть заботливо охранена. Опытный школьный учитель чувствует, как должна быть сохраняема индивидуальность учеников. Только невежество может полагать, что можно всех обрезать по одной мерке» [1, т. 3, с. 664].

Елена Ивановна глубоко убеждена, каждый ребенок – это уникальное, неповторимое явление, поэтому предостерегала от пагубности ориентации в образовательном процессе на какого-то «усредненного» ребенка и еще большей пагубности игнорирования неповторимой индивидуальности каждого [П., т. 2, с. 196]. Трудно не согласиться с ее мнением о том, что «всякое уравнение неминуемо растворяет талант в ничтожество» [Там же, с. 196].

Пропагандируя идею персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия Е. И. Рерих выступала против уравниловки, сведения всех обучающихся под общий знаменатель. Каждый ребенок талантлив по-своему, в каждом заложено стремление проявить себя, свои индивидуальные качества свойственным для себя образом, а «со всякой уравниловкой могут примириться лишь самые бездарные» [Там же, с. 202].

5. Афанасьев В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. - М.: Наука 1990. - 368 с.

6. Хаустов С.Л., Савицкий С.К., Кошкалов Е.С., Хабибулин М.Э., Хабибулин И.М. Патриотическое воспитание студентов в современной высшей школе М.: Зебра, 2016. С. 121

Педагогика

УДК:373.2

кандидат педагогических наук Лащенко Наталья Дмитриевна
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Белгородский
государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

ИДЕИ Е. И. РЕРИХ О ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ (ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Елена Ивановна Рерих русский философ и духовный подвижник XX века. В статье сопоставлены ее взгляды на проблему персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия и гуманистические тенденции учета в образовательном процессе индивидуальных особенностей каждого ребенка. Анализируются положения нормативных документов, регламентирующих дошкольное образование, показана их гуманистическая сущность в свете идей Е. И. Рерих.

Ключевые слова: персонализация (индивидуализация) педагогического взаимодействия, индивидуализация дошкольного образования, гуманно-личностное отношение к ребенку, субъект образовательных отношений, индивидуальная траектория развития, целевые ориентиры освоения детьми содержания образовательной программы.

Annotation. Helena Roerich is the Russian philosopher and spiritual enthusiast of the 21 century. The article compares her views on personalization (individualization) of the pedagogical cooperation and humanistic trends in the educational process with regard to individual peculiarity of every child. It analyses the regulations of normative documents in the sphere of pre-school education and shows their humanistic essence in the light of Helena Roerich's concepts.

Keywords: personalization (individualization) of the pedagogical cooperation, individualization of the pre-school education, humane personal attitude to a child, subject of the educational relationship, individual developmental pathway, milestones of child's acquisition of the education program content.

Введение. Идеи Е. И. Рерих о персонализации (индивидуализации) педагогического взаимодействия чрезвычайно актуальны для современной педагогической теории и практики. В статье предпринята попытка показать созвучие педагогических взглядов Е. И. Рерих гуманистическим тенденциям в современного отечественного образования на примере первой его ступени – дошкольного образования. Гуманистические тенденции в дошкольном образовании выдвигают на первый план его развивающую функцию, обеспечивающую становление личности ребенка и ориентацию педагога на

Table 1

The dynamic of indexes changes in experimental groups of students before (initial milestone) and after (final milestone) the experiment

Index	Mean value		Confidence level
	Setting stage	Final stage	
Group 1			
Tolerance	88,0	93,0	0,000
Ethnic affiliation	13,0	14,0	0,074
Group 2			
Tolerance	82	90	0,000
Ethnic nihilism	4	3	0,06
Ethnic isolationism	5	4	0,062
Social distance within gypsies	6	4	0,012
Social distance within Russians	2	1	0,03

The implementation of the experimental English program which was worked outfor Group 1 and was based on intercultural Internet dialogues showed 2 valid shifts. We can observe the rise of tolerance and ethnic affiliation indexes. It could mean that the program emphasized the significance of students ethnic origin and the idea to accept cultural diversity.

The participation in the students' linguistic club resulted in several valid shifts. Tolerance index increased, while indexes of ethnic nihilism, ethnic isolationism, social distance within Gypsies and Russians decreased. Ethnic nihilism is a form of identity which means breaking with an individual ethnic group in order to find a different social and psychological foundation that wouldn't be based on ethnic criteria. Ethnic isolationism supposes assurance in a certain national superiority and advantage and also implies the idea of a national culture refinement, denial of international marriages, xenophobia. Social distance is a willingness to tolerate and let people in an individual surroundings and milieu.

As a result of re-interview of the students using "Personal Growth" test by P. Stepanov (2003) we found certain shifts in students' attitudes towards the family, the fatherland, to the Earth (Nature), to work, to knowledge, self-corporal and to the person as "Other".

The students of both groups were also interviewed and they were asked "What impact has the learning of the English language had on them". The answers of Group 1 students were ranged as: awareness of a different culture peculiarities (54%); patriotism to my own country (50%); sociability, willingness to communicate and mutual enrichment (43%); positive emotions to representatives of various nationalities in the process of intercultural communication (39%); responsibility (36%).

Group 2 students replies cover: awareness of other cultures uniqueness (100%); demonstration of friendliness to other nationalities (100%); positive emotions to a different culture and nationality (100%); interest to other cultures and nationalities (84%); willingness to help (84%); awareness of a person's uniqueness (80%);

empathy to other nationalities (72%); awareness of the native culture uniqueness (76%); proficiency of views about a different culture (76%); demand to respect the native culture (68%); awareness of non-verbal communication and its proper interpretation (64%).

Thus we may conclude that the efficiency of the club activities have improved through promotion of such conditions as:

- encouragement of interaction between the students and the teachers based on collaboration, partnership and mutual support;
- integration of formal and non-formal education principles (in order to provide students with certain opportunities to master linguistic and sociocultural proficiencies within University disciplines and extracurricular activities;
- students involvement in selection of socially significant content and formation of didactic materials;
- opportunities for situational interaction;
- interdisciplinary approach: taking into account the integration and various fields of knowledge achievements.

Conclusion. To conclude, it should be pointed out that participation in students' linguistic club based on the principles of non-formal education and concepts of polycultural education encourages to work out certain conditions, mechanisms and technologies that could facilitate the process of personal integration and adaptation to both world and national culture through the system of education and add to personal ability to accept, interact and cooperate with various cultures, system of values. Thus polycultural education within the students' linguistic club is to provide students with educational experiences that enable them to maintain commitments to their community cultures as well as acquire certain competences, skills, and cultural experience needed to function in the national civic culture and community, to function effectively within and across diverse groups and beliefs.

References:

1. Soldatova, G., Kravtsova, O., Khukhlaev, O., Shaigerova, L. (2002) Экспресс-опросник "Индекс толерантности" [Express-questionnaire "Tolerance index"] Психологи о мигрантах и миграции в России: Информационно–аналитический бюллетень [Psychologists about Migrants and Migration in Russia: Information and Analytical Bulletin]. Moscow, Published by "Smisl", 2002. – pp. 10-35.

2. Koryakovtseva, N. Modern means of students' self-directed work while mastering foreign languages. – M.: ARKTI, 2002. – 132 p.

3. Deardorff, D.K. (2009) Implementing Intercultural Competence Assessment. The SAGE Handbook of Intercultural Competence / Ed. D.K. Deardorff. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. – pp. 477-491.

4. Banks, J.A. Multicultural Education: Characteristics and Goals. Multicultural Education: Issues and Perspectives (4th ed.) / Eds. by J. Banks, & C. A. Banks. - Boston: Allyn and Bacon, 2001. – pp. 1-26.

5. Ivanchenko, T. Creative Technologies in Foreign Language Teaching // Molodoy uchyeniy. – 2014. – №4. – pp. 973-976.

6. Solovova, E. Language training method: basic studies. – M.: Prosvesheniye, 2005. – 239 p.

7. Bennett, M.J. (1993) Toward ethnorelativism: A Developmental model of intercultural sensitivity / Ed. by R.M. Paige Education for the Intercultural Experience. Yarmouth, Maine. Intercultural Press, 1993. – pp. 21-71

3. Что касается соотношения понятий «патриотизм» и «космополитизм», они в основном рассматриваются как антонимы. Ряд исследователей отмечают большую распространенность и популярность в современном российском обществе идея космополитизма, который активно культивируется в СМИ. Идеи патриотизма признаются сторонниками космополитизма устаревшей и неактуальной в контексте глобализации.

Патриотическое воспитание предполагает формирование у граждан общественно значимых ориентаций, гармоничного сочетания личных и общественных интересов, преодоление чуждых обществу процессов и явлений, разрушающих его устои и потенциал созидания. Технология патриотического воспитания должна быть направлена на создание условий для национального возрождения России как великой державы. Цель патриотического воспитания-развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, имеющих положительные значения и качества, способен показать их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Патриотические чувства не возникают у людей сами по себе. Среда, образ жизни в семье, отношения в школьном коллективе – это все формирует патриотизм. В патриотизме народа – сила государства. Любому обществу нужны мужественные, смелые, инициативные, дисциплинированные, грамотные люди, которые были бы готовы работать, учиться на его благо, и в случае необходимости встать на его защиту.

Учитывая вышеизложенное, следует считать, что роль учителя в патриотическом воспитании студентов, следовательно, в формировании будущего страны и региона трудно переоценить. Это педагог, работающий непосредственно с группой детей и каждым из них по отдельности способен воспитывать личность, гражданина и патриота, в том числе в деятельности по преобразованию окружающей социальной действительности. Это при условии высокого уровня профессионализма, активности и убежденности в важности деятельности по патриотическому воспитанию студентов.

Литература:

1. Сафонова А. С. Современное понимание патриотизма в молодежной среде // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. XVIII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012.

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» [Текст] // Собрание законодательства РФ. — 2010.№ 41(ч.И).- Ст.5250; То же [Электронный ресурс]. - Доступ из справочно-правовой системы «Гарант».

3. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации Одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол N 2(12)-П4 от 21 мая 2003 года).

4. Алямкин А.Е. Деятельность должностных лиц подразделения по организации патриотического воспитания военнослужащих: Материалы III Международной научно-практической конференции / Редкол.: В. А.Кузьмищев, О. А. Мазур, Т. Н. Рябченко, А. А. Шатохин: в 6 т. - Невинномысск: НИЭУП, 2010. Том I: Культурология. Педагогика. - 527 с.

«патриот» замечательная особенность: в середине семидесятых годов двадцатого века, в изданиях Ожегова «Готовность к любым жертвам и подвигам» исчезает из определения. На протяжении многих лет, и переиздания других словарных определений патриотизма и самоотверженности также исчезает.

Под патриотизмом понимают чаще всего нравственный принцип, который побуждает людей жертвовать личными интересами, а иногда и жизнью из-за привязанности к соотечественникам и отечеству, его нравственным, культурным и материальным ценностям. И быть патриотом — это значит занять определенную идейную позицию. И понятно отсюда, что это связано не только с системой ценностей, которые мы разделяем (интегрирующий такой фактор), но также и с тем, как эта система ценностей, которой каждый из нас обладает, претворяется в конкретные дела. Потому что патриотизм без дела, без личного участия в том, что мы называем этим высоким словом, просто не будет ничего особого значить.

Среди наиболее важных сущностных характеристик патриотизма, исследователи выделили следующие.

Во-первых, патриотизм является одной из наиболее значимых ценностей во всех сферах жизни общества и государства в обществе с высочайшим уровнем развития личности и проявляется в ее активно-деятельностной самореализации на благо Отечества.

Во-вторых, патриотизм-это своего рода фундамент общественного и государственного здания, идеологическая опора его жизнеспособности, одно из основных условий эффективного функционирования всей системы социальных и государственных институтов.

В-третьих, патриотизм-это глубочайшее осознание, переживание своего сходства с родиной, своей укорененности в ее существование, независимо от конкретных политических форм.

В-четвертых, патриотизм национал-шовинизма и расовой дискриминации. Как тип национального самосознания, патриотизма заключается в том, что носители признают равное право всех народов на свободное развитие национально-культурной самобытности, традиционного образа жизни, присущей им ценности, нормы, традиции, и не считают возможным навязывать другим своих идей и национальных стереотипов.

Рядом с понятие патриотизма в современных исследованиях рассматриваются понятия «гражданственность», «национализм», «космополитизм». Не имея своей целью, подробный анализ определений и подходов к рассмотрению этих понятий, отметим следующее:

1. Гражданство в большинстве исследований рассматривается как синоним патриотизма, а в некоторых исследованиях более широкого по отношению к последней концепции.

2. Понятие национализма уделяется в последнее время значительное внимание: в некоторых случаях, оправдывает положительные начала национализма в сохранении культуры и самобытности этносов, особенно находящихся на грани исчезновения, в других-негативных и даже разрушительных направленность проявления национализма в современной России. Свое отношение к этим понятиям мы можем выразить, цитируя Д. С. Лихачева: «в основе патриотизма-любовь, а в основе национализма - ненависть».

8. http://www.ehow.com/how_4443505_teach-english-through-films.html

9. Stepanov, P.V. (2003). Опросник личностного роста [Questionnaire “Personal Growth”] Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе [Diagnosis and monitoring of education in schools] Moscow. Academy APKiPRO, 2003. – pp. 14-36.

10. Felder R.M, E.R. Henriques Learning and teaching styles in foreign and second language education / Foreign Language Annals, 28, No. 1, 1995. – pp. 21–31.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Гогоберидзе Зураб Меджитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Джукаев Мурат Халитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат философских наук, доцент Гогоберидзе Фатима Юсуповна
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ЗНАЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

Аннотация. В научной статье раскрывается значение регионального содержания учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях. Особое внимание уделяется особенностям организации и проведения занятий физической культуры в вузе в современных условиях глобализации мирового сообщества. Автором убедительно обосновано, что особенности формирования региональной системы физической культуры, национального своеобразия ее содержания вытекает из актуальной социально-экономической и политической ситуации в обществе. Рассмотрены условия реализации принципа регионализации в процессе подготовки специалистов на занятиях физической культуры в вузе.

Ключевые слова: регионализация, регион, глобализация, принцип регионализации, профессиональное обучение, содержание учебно-воспитательного процесса, народные игры.

Annotation. In the scientific article reveals the importance of regional content of the educational process in educational institutions in general, and in the process of organizing and conducting physical training in high school in today's globalized world community. It is proved that the features of the formation of the regional system of physical culture and national identity of its content derives from the current socio-economic and political situation.

Keywords: regionalization, region, globalization, the principle of regionalization, vocational training, the content of the educational process, folk games.

Введение. В современных условиях в педагогической науке и практике наблюдается поиск эффективных моделей образования, которые могли бы

учесть реальные процессы, которые протекают в мировом сообществе. К таким процессам относятся «глобализация» и «регионализация», которые являются естественными векторами развития современности и составляют единое целое, взаимодополняя и уравновешивая друг друга.

Глобализация определяется как процесс всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции и унификации [4]. Процесс глобализации, ее положительные и негативные процессы для общества являются дискуссионными. Однозначным является то, что каждое проявление глобализации «имеет результатом ослабление связей граждан со своим государством» [6]. Соответственно, регионализация может выступать в качестве уравновешивающей и балансирующей силы.

Формулировка цели статьи: изучить и оценить значение регионального содержания учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях в целом, и в процессе организации и проведения занятий физической культуры в вузе в современных условиях глобализации мирового пространства.

Изложение основного материала статьи. Региональное содержание учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях является фактором гуманизации и одним из важнейших направлений обновления образования. Востребованной необходимостью является придание национального и регионального своеобразия учебно-воспитательному процессу при сохранении интернациональной открытости.

В настоящее время понятие «регион» используется не только в области научных исследований, но и в практике управления, поэтому определение данной категории можно увидеть и в официальных документах. В научной статье мы ссылаемся на Указ Президента № 803, в которой понятие «регион» интерпретируется как часть территории Российской Федерации, обладающая общностью природных, социально-экономических, национально-культурных и иных условий. Регион может совпадать с границами территории субъекта Российской Федерации, либо объединять территории нескольких субъектов Российской Федерации» (Указ Президента РФ от 3 июня 1996г. № 803, Интернет-ресурс http://ieie.nsc.ru/~tacis/main_direct.htm).

Регионализация приобретает особый статус и значение в общественной жизни большинства стран мира. В России идет постепенное возрождение идеологии регионализма, становление государственной региональной политики, основной смысл которой заключается в переломе идеологии иждивенчества и зависимости от федеральных органов власти (центра), формирование опережающих технологий социально-культурного и научно-технического развития в регионах России.

Регионализация в России имеет свою специфику, которая проявляется и связана со следующими факторами: величиной территории России; возникшими новыми задачами, связанными с функционированием межрегионального рыночного и информационного пространства; дифференциацией природных условий; пространственным рассредоточением элементов производительных сил на обширной территории России; необходимостью проведения согласованной межрегиональной структурной, инвестиционной, социальной, внешнеэкономической, финансово-кредитной, экологической и научно-технической политики; целесообразностью перевода многих функций государственного управления на региональный уровень [3].

цементирующей силой национальных и многонациональных объединений. В прошлом, патриотизм был щит в борьбе за независимость народов, главным лозунгом в руках политиков, стремящихся к развязыванию агрессивной войны, эта сила способна предотвратить гибель нации и обеспечения ее процветания. Этим объясняется постоянный интерес ученых, политиков и простых граждан к проблеме.

Патриотизм русской армии кормили мощные силы Православия. Русская Православная Церковь имеет вековые традиции патриотического воспитания. Патриотизм русских воинов, это убеждение, котороесформировалось, осознано в их сознание, а не насильно. Русские полководцы и военачальники, видя силу русского солдата в его душе, сердце, и использовали различные средства, формы и методы патриотического воспитания, главной из которых была забота о солдате и личный пример офицера.

Особый исторический тип патриотизма - Советский патриотизм, идеологической основой, которой была идея Советского патриотизма и пролетарского интернационализма. Большая работа по патриотическому воспитанию были государственные структуры, общественные и военные организации, семьи и конечно школы.

При наличии различных трактовок термина «патриотизм», на государственном уровне, у всех политических движении, партий существует четкое понимание необходимости формирования системы патриотического воспитания, которая бы пронизывала все слои и социальные группы общества.

Несмотря на произошедший развал системы массового патриотического воспитания граждан в постсоветское время, на сегодняшний день в обществе сформирован совершенно явный запрос на возрождение данной системы.

Однако разрозненные попытки государственных органов создать новые или модернизировать существующие воспитательные структуры, оставшиеся от СССР, оказываются неудачными и больше напоминают оперативное заделывание пробоин. Зачастую это связано, с одной стороны, с попыткой опираться только лишь на государственные и общественно-государственные воспитательные структуры, не учитывая их объективные трудности, утрату прежнего влияния на молодежь и потерю значительной части своей материально-технической базы. В то время как многочисленные и уже зарекомендовавшие себя независимые организации и объединения, обладающие существенным потенциалом для привлечения молодёжи и, самое главное, движимые искренним энтузиазмом, по-прежнему не имеют должной поддержки на государственном уровне. С другой стороны, решение задач экономического восстановления страны и преодоления кризисных явлений экономики не позволяло, вероятно, государственным органам применить системный подход к вопросу патриотического воспитания будущих поколений граждан, привлечь к этому процессу все заинтересованные общественные институты, объединять и направлять их усилия.

«Патриот» в современном словаре, - человек, который любит свою родину, предан своему народу, готов на жертвы и совершать подвиги во имя интересов своей родины. В словаре русского языка С. И. Ожегова патриот называется «люди, вдохновленные патриотизмом». Патриотизм трактуется как преданность и любовь к своей стране, своему народу, готов на жертвы и подвиги во имя интересов своей Родины». Автор статьи «патриотические разночтения» Елена Иваницкая нашли в исследовании сущности понятия

«Патриотизм, чей бы то ни был,
доказывается не словом, а делом»
Виссарион Белинский

Целью этой статьи является раскрытие проблемы патриотизма и патриотического воспитания, потому что они являются одними из важнейших в жизнедеятельности общества, государства, личности на протяжении всей истории человечества. Утрата обществом традиционного российского патриотического сознания больше не может быть в тени, в связи, с чем на первое место выходит духовное возрождение нации. Из поколения в поколение понятие патриотического воспитания всегда являлось одним из главных факторов повышения качества образования, максимального его приближения к требованиям времени.

В результате отсутствия какой-либо политики в сфере воспитания и образования, а шире именно в сфере гражданско-патриотического социализации в конце XX — начале XXI века российское общество столкнулось с утратой чувства патриотизма, гордости за свою Родину и ее народ, историю и культуру великой России.

Основной причиной создавшегося положения явилось практически свертывание патриотического и гражданского воспитания молодежи и в первую очередь учащихся и студентов образовательных учреждений. [1]

Данный подход может раскрыть особенности познания студентом объективной реальности в педагогике и психологии, понять, как происходит процесс восприятия этой реальности, отражая тем самым теоретическую и практическую стороны обучающего аспекта, где воспитанию уделяется отдельная немаловажная роль, в частности патриотическому. Ведь развить у студентов уважение к прошлому и традициям можно именно анализируя процесс обучения целенаправленно на уроках. Новые педагогические технологии помогут наиболее целенаправленно организовать учебно-воспитательный процесс в рамках личностно-ориентированного обучения и наиболее полно использовать имеющиеся возможности самореализации студентов в учебной деятельности. Очень важно создание таких педагогических ситуаций, при которых учащиеся смогли бы изменить взгляд на сущность такой нравственной категории как «патриотизм», «патриот». Развитие патриотизма может происходить через выполнение творческих проектов, с тематикой посвященной «Победе советского народа в Великой Отечественной войне». Работа над проектом о Великой Отечественной Войне, поможет детям понять всю трагедию нашего народа, восхититься подвигами советских солдат и испытать гордость за свой народ.

Само понятие «учебный проект», говорит об итоговой самостоятельной работе интеллектуально-практического характера из различных областей деятельности, которая выполняется учеником под руководством педагога.

Такие проекты нужны для создания условий освоения ребятами социально значимого опыта в различных видах деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию, которое активизирует лидерский и творческий потенциал через организацию самоуправления, выполнения творческих заданий.

Начнем по порядку с истории. С момента возникновения государства до наших дней, патриотизм играет важную роль в объединяющей и

Формирование региональной системы физической культуры и национального своеобразия ее содержания вытекает из актуальной социально-экономической и политической ситуации и характеризуется следующими особенностями:

1. Финансовые потребности физической культуры и спорта неуклонно растут, а государственное финансирование данной сферы происходит по остаточному принципу. Решение рассматриваемой проблемы в рамках региональной системы позволит распределять интегрированные средства, поступающие из бюджета и прочих источников в состав единого регионального фонда финансирования, наиболее рационально и эффективно.

2. Регламентированный жизненный путь человека в условиях унитарного государства сегодня постепенно начинает сменяться собственной стратегией личности, принимаемой в условиях выбора, образуя разрыв между государственными и личными планами человека.

3. Структурные и содержательные изменения в сфере физической культуры приводят к трансформации всей модели и стиля управления. Отношения между органами управления федерального, регионального и муниципального уровней строятся на основе новых моделей. Одним из механизмов реализации этих моделей являются соглашения, заключенные между органами исполнительной власти субъектов и федеральным органом по физической культуре и спорту России. Стиль управления процессом физической культуры приобретает системный уровень [7].

Происходящие в России преобразования способствуют перемещению центра управленческой деятельности в сфере физической культуры в регионы. Взаимодействия органов власти и работников физической культуры невозможно без расширения и поиска новых форм и методов хозяйствования, источников финансирования, без расширения круга лиц, заинтересованных и умеющих решать проблемы физической культуры, которые заключаются в нормативно-правом и финансовом обеспечении развития региональной системы физической культуры и спорта; в определении потенциала физической культуры в обществе; в определении места спорта высших достижений, профессионального спорта и адаптивной физической культуры в системе физической культуры массового спорта и в подготовке специалистов физической культуры и спорта.

Негативные процессы, начавшихся в 90-х годах в отрасли «физическая культура», были долгое время характерны для всех регионов России (спад в развитии физкультурного движения и массового спорта, сокращение количества спортивных сооружений и их использование не по назначению, отток специалистов, ученых и спортсменов не только в зарубежные спортивные клубы и учреждения, но и в другие сферы) и привели к тяжелым последствиям в отрасли. Реформы последних лет были направлены на выработку стратегических решений, эффективных систем управления и организации физкультурно-спортивной работы; на формирование бюджета с приоритетом физкультурно-спортивной работы; на разработку программ подготовки высококвалифицированных специалистов для отрасли «физическая культура»; на разработку региональных программ приобщения различных групп населения к массовому спорту; программ реконструкции и строительства учебно-спортивных баз и образовательных учреждений, обеспечение их необходимым оборудованием и инвентарем.

Регионализация, являясь принципом формирования отрасли «физическая культура» несомненно, влияет на содержание и процесс подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Проявление тенденции регионализации в системе высшего образования в России в большей степени связано с содержательным компонентом образования и предполагает введение этнографического, историко-культурного, духовно-регионального потенциала и опыта конкретной территории в организацию и содержание образования. Региональное содержание образования способствует обогащению и обновлению содержания образования, актуализирует регулятивные механизмы культуры, учитывающие этнокультурные традиции, формирует этническое самосознание личности, обеспечивает важнейшее для формирования личности ребенка право обучения и воспитания на родном языке. Образование становится механизмом общественного и культурного развития, выравнивания интеллектуального, научного и профессионального потенциала, удовлетворения духовных запросов и потребностей регионов Российской Федерации.

Рассмотрим особенности реализации принципа регионализации в условиях подготовки специалистов на занятиях физической культуры в процессе вузовского обучения. При профессиональном обучении будущих специалистов в вузе на занятиях физической культуры применяются следующие уровни педагогической технологии: система обучения и воспитания самих обучающихся и педагогическая технология как объект познания в силу ее значимости для профессиональной деятельности. В первом случае потенциал региональной среды должен использоваться для формирования цели, задач, ориентации процесса обучения, то есть обеспечения достижений цели профессиональной и личностной подготовки; во втором случае сам потенциал региональной и национальной среды превращается в используемый специалистом фактор достижения профессиональных задач [2].

На занятиях физической культуры в вузе, будущий специалист должен не только знать педагогические технологии физического воспитания, но и должен обладать рядом профессиональных навыков и ценностных компонентов физической культуры. Специфика высшего профессионального образования заключается в формировании личности, где физическая культура выступает его частью, способной превратить мотивы профессионального поведения в устойчивую систему образа жизни личности. В таком случае фактическое состояние здоровья, смысловые, эмоциональные и поведенческие компоненты будущих работников физической культуры анализируются и соотносятся с конкретными требованиями современного общества, повышая конкурентоспособность завершившего обучение вообще, и на рынке труда региона, в частности. Реализуя федеральные задачи учебных дисциплин, данный подход не только создает условия для целостного развития личности студента, но способствует повышению профессиональной подготовки специалиста к будущей трудовой деятельности.

Современное общество, теория и практика науки должны решать проблемы, обусловленные новыми реалиями и имеющие принципиальное значение для организации физического воспитания. Рассмотрим наиболее значимые из них: изменение организации жизни детей (жизненный комфорт, механизация быта, усиление роли пассивных развлечений - видеофильмы,

Педагогика

УДК:376

кандидат педагогических наук, доцент Кучинская Елена Юрьевна
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак);
кандидат педагогических наук Мустафин Азат Филькатович
Набережночелнинский филиал ФГБОУ ВО
«Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ» (г. Набережные Челны);
студент Огрина Мария Владиславовна
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Савицкий Сергей Константинович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
старший преподаватель Тройно Елена Юрьевна
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
студент Хабибулин Эльдар Маратович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Хаустов Сергей Леонидович
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак);
кандидат педагогических наук, доцент Чурбаев Руслан Варисович
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. За последнее время националистические настроения российского общества весомо усилились. Такие качества как негативизм, демонстративное отношение к взрослым, жестокость в крайних ее проявлениях довольно часто проявляются в молодежной среде, а так же «помолодел» возраст преступности. Сегодня, за пределами воспитательной среды, молодёжь, оказываясь на улице, усваивает нелегкую науку воспитания в жестких условиях. В течение довольно короткого времени мы почти потеряли целое поколение, а ведь многие ребята могли бы стать истинными патриотами и достойными гражданами нашей страны.

Ключевые слова: общество, окружающая среда, патриотизм.

Annotation. In recent years, nationalist sentiments in Russian society weighty intensified. Such qualities as negativism, defiant attitude toward adult cruelty in its most extreme manifestations often occur among young people, as well as the "younger" age crime. Today, outside the educational environment, young people find themselves on the street, learns hard science education in harsh environments. Within a fairly short time, we almost lost a whole generation, and because many children could be true patriots and worthy citizens of our country.

Keywords: society, the environment, patriotism.

Ч. Форбсом. [4, с. 78-86]. Дневник заполняется студентами после завершения темы самостоятельно, и включает в себя по каждой теме три раздела, каждый из которых выполняет определенные функции. Первый раздел служит для фиксации реакции обучающихся на услышанное или прочитанное и представляет собой таблицу из двух граф: в первой записываются идеи или цитаты, во второй - комментарии к ним. Следующий раздел включает собственные размышления студентов на изучаемую тему. Третий раздел содержит письмо преподавателю с накопившимися вопросами и предложениями. Дневники рекомендуется использовать на протяжении всего курса.

Таблица 3

Макет страницы рефлексивного дневника

Раздел 1	
Идеи или цитаты (что произвело наибольшее впечатление?)	Комментарии (что заставило меня обратить внимание на эту идею или записать именно эту цитату?)
Раздел 2	
Размышления на тему	
Раздел 3	
Письмо к преподавателю	

Выводы. В заключении можем сказать, что компоненты междисциплинарного диагностического комплекса позволяют раскрыть качество компетенций дизайнера, где внешняя оценка определяет «сертификацию» компетенций, а внутренняя оценка раскрывает динамику ее формирования. При этом междисциплинарный диагностический комплекс за счет реализации непрерывности процесса оценки, обратной связи между всеми участниками оценочного процесса, мгновенной корректировки обучения, обязательной демонстрации динамики развития образовательных результатов студентов, выполняет функции управления процессом профессиональной подготовки дизайнера. В этом аспекте диагностический комплекс является ценным педагогическим средством для обеспечения эффективного процесса профессиональной подготовки и самообразования студентов.

Литература:

1. Барбер, М. Обучающая игра: аргументы в пользу революции в образовании [Текст] / М. Барбер. - М.: Просвещение, 2007. – 349 с.

2. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма. Проблемы формирования монография [Текст] / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. - М.: Логос, 2011. - 288 с.

3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 130 с.

4. Голубева М.В. Рефлексивное обучение активному отношению к познанию [Текст] / М.В. Голубева // Образовательные технологии. – 2011. - № 2, С. 78-86

телевидение, компьютер, интернет-технологии) привело к ограничению двигательного пространства детской жизнедеятельности, лишая детей права на игру со сверстниками, снижая двигательную активность и, как следствие, привело к ухудшению здоровья, повышению уровня тревожности и пессимизма, обуславливая физическое и нравственно-духовное неблагополучие; снижение двигательной нагрузки и ухудшение здоровья детей обуславливают проблемы с самостоятельностью, детерминируя опеку родителями детей, что приводит к резкому разрушению детской субкультуры и подмене ее мироощущением миропониманием взрослых. Степень разрушения детской субкультуры в огромной мере обусловлена отношением и традициями семьи, условиями и местом проживания, т.е. оптимальный подбор средств и методов физического воспитания для устранения последствий негативного воздействия перечисленных факторов возможен лишь при учете особенностей детей региона.

В этой связи следует подчеркнуть, что, определяя содержание детской субкультуры, В.В. Абраменков называет традиционные народные игры (хороводы, подвижные игры, военно-спортивные состязания и пр.) тем эффективным фактором, который может способствовать решению данной проблемы. Детская игра как нерегламентированная взрослыми совместная деятельность становится способом преодоления того разрыва межпоколенной связи взрослых и детей. Через народные игры дети в опосредствованной форме включаются в жизнь взрослых, удовлетворяя и собственную потребность в причастности к происходящему, что является не просто моделированием смыслового поля взрослой деятельности, а свободным обращением с его содержанием [1].

Для педагогической практики чрезвычайно важен факт позитивного воздействия народных игр на развитие двигательных качеств, формирование личностных качеств и жизненно важных двигательных умений и навыков. Воздействие же игр, особенно народных в процессе формирования личности ребенка, в реализации функций детской субкультуры всегда были важными, а в современных условиях приобретают уровень незаменимости. В той связи чрезвычайное значение приобретает опыт и традиции этнического воспитания, учет этнических традиций и обычаев физического воспитания на занятиях по физической культуре.

Использование народных подвижных игр в учебно-воспитательном процессе обосновывается еще и тем фактом, что данное педагогическое средство формирует культуру общения, компетенции, обеспечивающие целенаправленное взаимодействие на основе адекватного выбора и использования средств общения, а также умение прогнозировать воздействие высказываний на собеседников, извлекать информацию в условиях непосредственной речевой коммуникации.

Игра, как явление, ставящее личность в позицию субъекта деятельности, приобретает особое значение в образовательных учреждениях. С.А.Шмаков говорит об «игровом дефиците», который испытывают дети. Т.Е. Конникова, Е.С. Махлак утверждают, что существует «вторичный» взлет игровых интересов у детей. Л.И. Божович объясняет такой взлет значением коллектива в жизни обучающихся.

Основными педагогическими условиями формирования культуры взаимодействия в социуме посредством народной игры являются: включение в

содержание образования народных игр с учетом регионального компонента (ведение факультатива по изучению народных игр, гуманитарный цикл школьных предметов должен быть проникнут формированием культуры взаимодействия средствами народной игры); использование индивидуального подхода как метода педагогического воздействия с опорой на положительное и преодоление отрицательного в процессе общения и деятельности в образовательных учреждениях; применение народных игр как средства диагностики личности и последующей коррекции.

Успешность транслирования этнических основ взаимодействия субъектов образовательной деятельности в процессе проведения народных игр на занятиях физической культуры зависит от профессионализма педагога. Личная заинтересованность учителя, его уверенность, знание и понимание важности народных игр, как в развитии двигательной практики, так и для формирования личности, стиль взаимодействия учителя и ученика выступает важным фактором успешности работы по реализации регионального компонента.

Анализ результатов научных исследований Чермита К.Д., Коблева Я.К. Куприной Н.К., Шорова И.А., Демкиной Е.В. позволяют констатировать, что народные подвижные игры являются одним из наиболее эффективных средств комплексного формирования физически, психически и нравственно здоровой личности. Игровые методики позволяют специалисту физической культуры: диагностировать характер отношений и стиль общения со сверстниками и взрослыми; выявить соотношение индивидуальных и групповых позиций в коллективе; определить мотивы участия в организуемых и проводимых играхи уровень эффективности применяемых средств и приемов. Поэтому готовность специалиста физической культуры и спорта к применению народных средств, к влиянию на мотивационо-ценностные, эмоционально-волевые, рефлексивные и двигательные компоненты через целенаправленное применение подвижных игр является одним из важнейших компонентов готовности учителя к реализации регионального компонента в процессе профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, необходимость включения регионального компонента в содержание учебно-воспитательного процесса, использования положительного опыта народной педагогики в современном процессе обучения и воспитания в образовательных учреждениях осознавалась всегда. Однако современным педагогам-практикам, педагогам высшей школы надо осознавать, что в современных условиях глобализации мирового пространства данная работа востребована как никогда. Занятия физической культуры являются одной из эффективных форм работы для реализации регионального компонента в образовательных учреждениях.

Литература:

1. Абраменков, В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В.В. Абраменков // Вопросы психологии. – 2002. – №2. – С. 3-16.

2. Левченко, В.Л. Регионально-национальный компонент подготовки специалистов по физической культуре и спорту / В.Л. Левченко. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2002. – 193 с.

3. Петров, Н. Регионы России или Россия регионов: перспективы территориально-государственного переустройства страны / Н. Петров // Брифинг Московского центра Карнеги. – 1999. – Т. 1, вып. 3. – Март. – С. 3-12.

Таблица 2

Макет страницы журнала рекомендаций

Наименование дисциплины, практики					
ФИО эксперта	Время выполнения	Выявленные ошибки	Успехи в освоении различных способов профессиональной деятельности	Виды помощи, оказанные студенту	Рекомендации
1	2	3	4	5	6

Также в журнале рекомендаций предусмотрен раздел для фиксации видов помощи, которую оказывал преподаватель студенту, это выполняется для определения уровня самостоятельности выполнения заданий (проектов).

Обратная связь на уровне внешней оценки реализовывается посредством ведения в оценочный процесс такого компонента как портфолио, объединяющий результаты внешней и внутренней оценки сформированности профессиональных компетенций обучающихся и позволяющий осуществлять демонстрацию динамики развития образовательных результатов студентов, строить прогнозы на дальнейшее развитие студентов.

На сегодняшний день под портфолио (от англ. Portfolio - портфель, папка для важных дел или документов) понимается набор документов, образцов работ, фотографий, дающих представление о компетентности специалиста, это модель (заместитель специалиста), в кратком формате отражающая емкий состав возможностей, знаний и опыта конкретного специалиста, уровень его профессионализма. Для дизайнеров портфолио традиционный метод представления профессионала.

В отличие от традиционных методов при работе с портфолио обучающийся в большей степени учится самостоятельно выстраивать собственную деятельность. Портфолио позволяет интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении как теоретических, так и практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения студентов в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний.

Рефлексивный дневник был веден в структуру внутренней оценки с целью развития профессионального самосознания будущего дизайнера. Самосознание будущего дизайнера определяется авторами как целостный образ, включающий в себя систему отношений и установок к себе как профессионалу. В процессе формирования профессионального самосознания личности закладываются основы профессионального мировоззрения путем осознания норм, правил, выстраивания модели профессии как эталона для осознания личностных качеств, путем нахождения и определения данных качеств у других людей, сравнение себя с неким абстрактным или конкретным «эталоном», путем выработки приемов профессиональной самооценки.

Форма рефлексивного дневника междисциплинарного диагностического комплекса была разработана на основе трёхчастного дневника, предложенного

Таблица 1

Методы и средства внутренней оценки результатов обучения

№ П/п	Вид оценки	Методы и средства оценки результатов обучения		
		Этапы формирования компетентности дизайнера		
		репродуктивный	продуктивный	творческий
1.	Текущая оценка	опрос,анкетирование, тестирование, выполнение презентации, подготовка доклада	опрос,анкетирование, тестирование, выполнение презентации, решение проектов, кейс-измерители, письменные работы (реферат, эссе, статья, рецензия на картину, объект дизайна), мастер-классы, деловая игра, организация выставок работ, экспертные оценки продуктов деятельности (просмотры работ)	биография (анализ резюме), решение проектов, кейс-измерители, научное исследование, письменные работы (реферат, эссе, статья), мастер-классы, деловая игра, организация выставок работ, отчет выездных занятий, экспертные оценки продуктов деятельности (просмотры работ)

Следующим слагаемым процесса управления профессиональной подготовки дизайнера нами была выделена обратная связь между всеми участниками оценочного процесса, осуществляемая на двух уровнях (внутренняя и внешняя оценка). Обратная связь на уровне внутренней оценки усиливается посредством ведения в образовательный процесс такого компонента как журнала рекомендаций, выполняющего необходимую корректировку обучения, а также построение индивидуальной траектории формирования компетентности дизайнера. Благодаря журналу рекомендаций осуществляется наблюдение за продвижением обучающегося, выделяются основные пробелы и успехи в освоении различных способов профессиональной деятельности.

4. Хорин, И. С. Глобализация общественной жизни: история и современность // Знание. Понимание. Умение. — 2005. — № 2. — С. 118-125.

5. Чермит, К.Д. Адыгские народные игры в системе физического воспитания детей / К.Д. Чермит, Я.К. Коблев, Н.К. Куприна. – Майкоп, 1989.

6. Шумилов, М.М.. Концептуальные основы глобализации / М.М. Шумилов // Многоликая Европа: пути развития. – М., 2002. – С. 123-131.

7. Эбзеев, М.М. Подготовка работников отрасли «физическая культура и спорт»: идеи и решения: монография - СПб: ООО «Копи-Р», 2009. – 378 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат философских наук, доцент Гогоберидзе Фатима Юсуповна
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Джукаев Мурат Халитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Гогоберидзе Зураб Меджитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрыта проблема формирования здорового образа жизни, которая является одной из самых сложных и актуальных проблем современности. Междисциплинарный подход к формированию здорового образа жизни заключается в учете правовых, философских, медико-биологических и психолого-педагогических аспектов в процессе решения данной проблемы в образовательном пространстве высшего учебного заведения. В статье также представлены эмпирические результаты исследования ценностей и их иерархии у студентов Карачаево-Черкесского государственного университета.

Ключевые слова: комплексный подход, здоровый образ жизни, здоровье, студенты, ценность, образовательное пространство, высшее учебное заведение.

Annotation. The article reveals the problem of health and healthy lifestyle, which is one of the most complex and urgent problems. Interdisciplinary approach to the formation of a healthy lifestyle is taking into account the legal, philosophical, medical-biological and psychological-pedagogical aspects in the process of solving this problem in educational space of higher educational institutions. The article also presents empirical results of a study of values and their hierarchy, the students of Karachay-Cherkessia state University.

Keywords: an integrated approach, healthy lifestyle, health, students, value, educational space, higher educational institution.

Введение. Социально-экономические трансформации и преобразования в современных условиях развития российского общества обуславливают как

положительные, так и отрицательные явления во всех сферах жизнедеятельности. Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что социально-экономические, политические, демографические кризисные процессы детерминировали такие явления, как ухудшение здоровья и сокращение жизни населения, экологии и условий среды обитания как городского, так и сельского населения, значительный рост потребления алкоголя и психоактивных веществ молодежью, приводящие к различным нарушениям здоровья и асоциальным формам поведения.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании комплексного подхода к процессу формирования здорового образа жизни у студентов в вузе, который заключается в учете правовых, философских, медико-биологических и психолого-педагогических аспектов, а также в эмпирическом изучении ключевых аспектов осознанного отношения студенческой молодежи к здоровью.

Изложение основного материала статьи. Демографический кризис, который усугубился в 90-х годах XX века в России, проявился в таких негативных явлениях как снижение продолжительности жизни населения, повышение общих показателей смертности. Николаев М.Е. в аналитической статье пишет, что проблема ухудшения здоровья подрастающего поколения и сокращения численности населения в России приняла угрожающий характер для ее безопасности. Российская Федерация занимает 6-е место в мире по темпам сокращения численности населения. За последние 10 лет страна потеряла почти 9 млн. человек. Рождаемость стала в два раза меньше, чем требуется для простого замещения поколений [6]. Следует отметить, что в 2013 году уровень рождаемости в Российской Федерации впервые с начала девяностых годов превысил уровень смертности. В 2014 году указанная тенденция продолжилась, рождаемость за 12 месяцев 2014 года составила 13,3 на 1000 населения [2].

В соответствии с пунктом 3 Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 598 «О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения» органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации ежегодно представляют в Правительство Российской Федерации «Доклад о состоянии здоровья населения и организации здравоохранения по итогам деятельности за отчетный год» с комплексным мониторингом и результатами контроля основных показателей состояния здоровья населения, что позволяет получать всестороннюю информацию для эффективного и экономически обоснованного влияния на динамику данных процессов в России, а также для принятия управленческих решений [2].

Несмотря на предпринимаемые государством шаги по улучшению демографии и здоровья населения, особенно детей и молодежи, существенных и кардинальных подвижек в данном вопросе нет. По данным Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации, менее половины российских детей могут считаться здоровыми. По данным Института возрастной физиологии РАО, Центра здоровья детей и подростков АМН 30-35% детей, поступающих в школу, имеют хронические заболевания. За годы обучения в школе в пять раз возрастает число нарушений зрения и осанки, в четыре раза увеличивается количество нарушений психического здоровья, в три раза увеличивается число детей с заболеванием органов пищеварения. Т.е. наиболее значимое ухудшение состояния здоровья детей

вида деятельности. Цели, вид и продолжительность оценочных процедур доводятся до сведения студентов в начале каждого семестра.

Выбор оценочных средств осуществляется по каждой теме (разделу) и/или совокупности тем (разделов). В основе выбора оценочных мероприятий внутренней оценки лежит следующее положение – профессиональные компетенции формируются только в процессе последовательно усложняющейся профессиональной деятельности: от деятельности репродуктивного характера к творческой деятельности, что достигается путем равномерного усложнения заданий. Остановимся более подробно на этом аспекте.

Репродуктивная деятельность понимается как достижение заранее известного результата путем повторения ранее отработанного метода, т.е. это деятельность, реализуемая при решении типовых, стандартных, проверенных задач в том числе лабораторных и практических работ, характеризующаяся наличием конкретной цели, определяемая количественными показателями, кроме этого, результат подобных действий не несет личного образа действующего.

Творческой можно называть те виды деятельности, которые строятся не на копировании уже имеющийся образцов, и в процессе выполнения которых человек создает новое для себя или для других людей. Творческую деятельность сложно регламентировать правилами, если же все-таки удается выстроить регламентацию такой деятельности, то она «содержит в себе известную степень неопределенности». Творчество – это, прежде всего, деятельность, предполагающая самоорганизацию субъекта процесса.

Необходимо понимать, что репродуктивная и продуктивная (творческая) деятельности являются различные ступени одного и того же процесса освоения. Очевидно, что оценка эффективности репродуктивной деятельности тяготеет к традиционным методам оценки. Продуктивная же деятельность, определяемая новыми целями, новыми результатами, новыми способами их достижения, приводит к поиску новых методов оценки ее эффективности. Именно поэтому, на репродуктивном этапе формирования профессиональных компетенций дизайнера предпочтительней использовать традиционные методы оценки, на последующих этапах (продуктивном, творческом) - сочетание традиционных и инновационных методов.

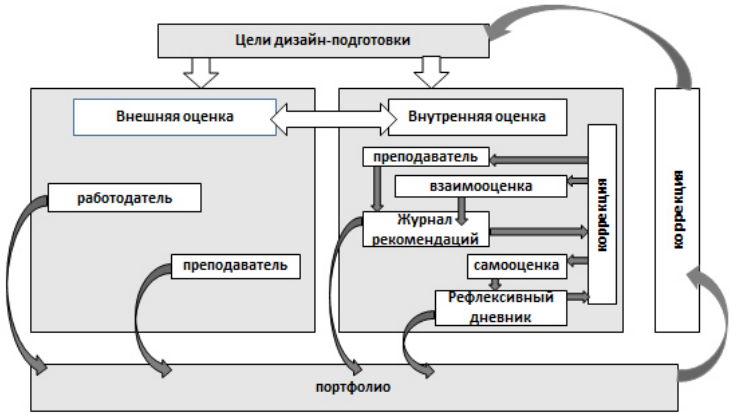


Рисунок 1. Принципиальная схема взаимосвязи целей профессиональной подготовки дизайнера и междисциплинарного диагностического комплекса оценки компетенций

Для организации процесса оценки в состав междисциплинарного диагностического комплекса были включены:

1. планы-графики проведения контрольно-оценочных мероприятий, рассчитанные как на весь срок обучения с семестровой градацией (внешняя оценка) и понедельной градацией (внутренняя оценка);
2. пакет контрольно-оценочных материалов (опросников, тестов, кейсов и др.), предназначенный для промежуточного и итогового оценивания уровня сформированности компетенций и отвечающий требованиям интегративности, многокомпонентности и профессиональной ориентированности, позволяющие учитывать латентную природу компетенций;
3. журнал рекомендаций, корректирующий процесс построения индивидуальной траектории формирования компетентности дизайнера;
4. рефлексивный дневник, стимулирующий процесс развития профессионального самосознания будущего дизайнера;
5. портфолио результатов, как совокупность продуктов проектной деятельности дизайнера в виде материализованных, сопроводительных и документальных материалов, характеризующих уровень реализации индивидуально-личностных целей.

Рассмотрим более подробно слагаемые механизма управления процессом профессиональной подготовки дизайнера.

Непрерывность оценочных процедур достигается путем разработки графиков проведения контрольно-оценочных мероприятий, рассчитанных как на весь срок обучения с семестровой градацией (внешняя оценка) и понедельной градацией (внутренняя оценка). Подструктура внутреннего оценивания строится как внутри дисциплины, так и между «родственными» дисциплинами, участвующими в формировании компетенций определенного

происходит в период обучения в различных образовательных учреждениях в возрасте от 7 до 17 лет. Важно, что именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь [1].

В связи с вышесказанным, главным результатом усилий и действий государственных органов на всех уровнях является сохранение здоровья граждан Российской Федерации, исполнение главных целевых показателей в сфере охраны здоровья граждан и развитие системы здравоохранения.

Формирования сознательного отношения к здоровью, к здоровому образу жизни, укрепление здоровья должно стать ключевой задачей работников всех образовательных учреждениях. Учебно-воспитательную работу в образовательных учреждениях нужно организовывать таким образом, чтобы не причинять вред ни психическому, ни физическому здоровью учащегося. Необходимо системно вести работу со студентами по формированию ответственного и сознательного отношения к своему здоровью как к ценности, как к важнейшему фактору реализации жизненных смыслов и целей, развивать умения противостоять негативным факторам, разрушающим здоровье. В результате обучения здоровый образ жизни должен стать потребностью каждого субъекта образовательного учреждения.

Процесс обучения в высшем учебном заведении – процесс сложный и длительный, характеризуется специфическими требованиями к юношам и девушкам, которые получают профессиональное образование. Успешность обучения в вузе зависит от адаптационных способностей и пластичности психики, физиологических функций и когнитивных процессов. Юноши и девушки не всегда готовы к нагрузкам высшей школы: ни физиологически, ни физически, ни психически, ни социально [7].

Сложившаяся ситуация требует междисциплинарного подхода к исследованию и системности к решению проблемы формирования здорового образа жизни у студентов в процессе обучения в вузе. Важно, чтобы юноши и девушки знали правовые, философские, исторические, медицинские, педагогические и психологические аспекты здорового образа жизни как социально-значимой категории.

Правовое образование становится необходимым условием активного участия молодежи в разработке нормативных актов и принятии решений, непосредственно касающихся их самих, необходимых для защиты их собственного здоровья, что приближает здоровый образ жизни к реальности. Здоровье человека зависит от многих факторов: наследственных, социально-экономических, экологических и др. Подрастающее поколение на нормативно-правовом уровне должны осознавать, что значимая роль в сохранении здоровья принадлежит самому человеку, что его здоровье зависит от образа жизни, ценностей, установок, характера взаимоотношения с окружающим миром. Соответственно, укрепление и сохранение здоровья не только потребность, но и обязанность каждого человека. На это указывает и ст. 30. «Профилактика заболеваний и формирование здорового образа жизни» Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», N 323-ФЗ от 21.11.2011г.

Анализ философских подходов к проблеме здоровья и здорового образа жизни позволяют констатировать, что нет единых метанаучных представлений о данных категориях. В философских исследованиях в основном рассматривается категория «здоровье», а также болезнь человека в контексте

человеческой свободы, выбора и ответственности за определенный, выбранный человеком тип бытия. Здоровье трактуется как форма актуализации телесных потенций, обеспечивающее возможности и потенциал человека. Частная установка личности на здоровье есть позиция «неотчужденной ответственности за собственное бытие» [4]. В рамках философии осознается необходимость исследования субъективных и объективных факторов, детерминирующих здоровье, определения наиболее общих закономерностей формирования и сохранения здоровья человека. Здоровье в системе мировоззренческих ценностей является важнейшим ориентиром личной жизни человека, так как выступает условием реализации его творческого потенциала. Соотношение субъективного и объективного, духовного и телесного, физического и метафизического в жизни и смерти человека составляет основу всех философских размышлений, включая размышления о здоровье.

Исторический анализ показывает, что «здоровый образ жизни» как категория образовался как производное от слова «здоровье». Существенный вклад в исследование проблемы здоровья и здорового образа жизни человека внесли: философы Гиппократ, Платон, К. Гельвеций, Дж. Локк, Л. Фейербах и др.; физиологи и врачи В. М. Бехтерев, Н.М. Амосов; педагоги и психологи Л. С. Выготский, В.А. Ананьев, Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский, Я. Корчак, К. Роджерс и др.

Итак, «здоровый образ жизни» ученые определяют как комплекс оздоровительных мероприятий, как деятельность, обеспечивающая укрепление здоровья, повышение работоспособности и продление творческого долголетия людей. Здоровый образ жизни это установка на здоровье и активная жизненная позиция личности. Интегральными показателями здорового образа жизни являются: плодотворная трудовая деятельность, отказ от вредных привычек, оптимальный двигательный режим, личная гигиена и закаливание, рациональное питание и отдых. Формирование у молодежи здорового образа жизни в процессе обучения в вузе имеет свои особенности. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании» в ст. 41 «Охрана здоровья обучающихся» регламентирует данную работу в образовательных учреждениях.

Для результативности и успешности процесс формирования у юношей и девушек здорового образа жизни, осознанного отношения к здоровью образовательном пространстве вуза необходимо осуществлять работу в нескольких направлениях, комплексно и системно, охватывая множество компонентов жизни, поведения и деятельности обучающихся.

Первое направление: постоянное расширение и углубление знаний о здоровье и о факторах риска, негативно влияющих на здоровье. Здоровье как сложная научная категория структурно представлена следующими компонентами: соматическое здоровье как текущее состояние органов и систем организма человека; физическое здоровье, как уровень роста и развития органов и систем организма; психическое здоровье, как состояние психической сферы, душевного комфорта; нравственное здоровье как комплекс характеристик мотивационной и потребностной сферы жизнедеятельности, основу которой определяет система нравственных ценностей. В вузе необходимо транслировать молодежи, что здоровый образ жизни - это поведение и мышление человека, обеспечивающие ему охрану и укрепление здоровья, совокупность духовных ценностей и реальных видов, форм и

контрольные измерительные материалы, и отражающая специфику профессиональной деятельности дизайнера, учитывающая интеграцию содержания «родственных» учебных дисциплин, предназначенная для комплексной оценки уровня сформированности компонентов компетенций студентов.

Построение междисциплинарного диагностического комплекса опирается на ряд факторов:

1. соблюдение последовательности проведения оценочных процедур, учитывающих поуровневое развитие компетенций;
2. создание условий при оценке уровня компетенций максимально приближенных к будущей профессиональной дизайнерской практике;
3. наличие характерных (традиционных) оценочных средств, применяемых для оценки эффективности определенных видов деятельности дизайнера;
4. многоступенчатость оценки (внешняя оценка - участие работодателей; взаимооценка; самооценка студента);
5. использование индивидуальные и групповые оценки (экспертные оценки группами из студентов, преподавателей и работодателей и др.);
6. единство используемых технологий для всех субъектов оценочного процесса (для обеспечения сопоставимости результатов оценивания);
7. обязательное проведение по итогам оценивания анализа достижений, позволяющий выделить как положительные, так и отрицательные результаты, намечая пути дальнейшего развития.

Перед тем как обратиться непосредственно к междисциплинарному диагностическому комплексу, необходимо уточнить, что современный оценочный процесс - это комплексный процесс, включающий внешнее (итоговое) оценивание, или как его определил Майкл Барбер «оценивание обучения» (assessment of learning), оценивание проводимое в конце определенного учебного периода с целью определения достигнутого обучающимся уровня профессиональных компетенций, и «оценивание для обучения» (assessment for learning), оценивание, способное повлиять на формирование специалиста [1]. При этом технологии внешнего аудита тяготеют к традиционным формам, внутреннее оценивание на сегодняшний момент можно назвать экспериментальным полигоном для инновационных методов оценки компетенций.

Внутри структуры междисциплинарного диагностического комплекса выделяются два контура оценки - малый, соответствующий внутренней оценке и большой - внешней оценке, каждый из которых включает операции: оценивание, программа коррекции, реализация, оценивание. Подобная последовательность действий субъектов оценивания в образовательном процессе определяется как «петля качества» и позволяет управлять процессом формирования компетенций дизайнера на основе непрерывности процесса оценки, обратной связи между всеми участниками оценочного процесса, мгновенной корректировки обучения, обязательной демонстрации динамики развития образовательных результатов студентов.

Исследователи компетентностного подхода отмечают целый ряд проблем, с которыми столкнулись образовательные организации в процессе его внедрения. В числе основных выделяется проблема оценки компетенций обучающихся.

Формулировка цели статьи. Мы можем констатировать, что на сегодня общепризнанных методов измерения компетенций в системе образования не найдено. Но проблема существует и ее необходимо решать. Важным инструментом решения подобных задач является использование в образовательном процессе фонда оценочных средств (ФОС), включающего комплекты методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценки уровня сформированности компетенций студентов.

Изложение основного материала статьи. В статье мы будем апеллировать несколько другим понятием, а, именно, - междисциплинарным диагностическим комплексом. Постараемся объяснить нашу точку зрения.

Во-первых, обычно фонды оценочных средств разрабатываются для одной конкретной дисциплины, формирование же компетенций - многоэтапный и многоуровневый процесс, который не ограничивается рамками одной дисциплины.

Во-вторых, отдельно взятую компетенцию оценить очень сложно, и если это и предлагается, это чаще всего искусственный процесс, не демонстрирующий истинную картину, поскольку компетенция оценивается в процессе деятельности, а, главное, по результатам деятельности, где обычно задействована некоторое множество компетенций.

В-третьих, понятие «компетенция», в отличие от термина «квалификация», включает помимо профессиональных знаний и умений качества личности, способствующие качеству выполнения профессиональных задач (инициатива, сотрудничество, коммуникативные способности, умение учиться, работать с информацией и т.д.) [3].

В-четвертых, в процессе выполнения терминологического анализа понятия «оценка (как процесс)» было выяснено, что понятие «оценка» от значения «отношение к явлениям, деятельности, поведению, установление их значимости, соответствия нормам, целям», на современном этапе трансформируется в более широкое понятие, связанное с управлением качеством образовательными результатами, и включающее не только процесс сравнения результатов, но и множество других процессов, как то обоснование качества компетенций, на основе которого идет корректировка хода обучения, прогнозирование дальнейшего развития событий и т.д.. Современная оценка приобретает сложный диагностический характер, который требует использование интегрированных, связанных между собой определенными связями, оценочных средств.

Понятием «междисциплинарный диагностический комплекс» мы хотим подчеркнуть не только сложный, многоступенчатый процесс формирования компетенций, но и тесную связь между оценочными средствами, предложенными внутри него и направленными не только на оценку конкретных компетенций, но и способствующими реализации механизма саморегуляции процесса профессиональной подготовки дизайнера.

Таким образом, междисциплинарный диагностический комплекс – это интегративная дидактическая система, включающая методические и

благоприятных для здоровья видов деятельности по обеспечению оптимального удовлетворения потребностей.

Результаты эмпирической работы по изучению системы ценностей и их иерархии у студентов Карачаево-Черкесского государственного университета (г. Карачаевск, КЧР) показал, что в основном студенты (150 респондентов) отдают приоритет ценности «здоровья», придавая ему значение «сверхценности» - 78%. В то же время, анализ ответов на вопросы анкеты показывают, что юноши и девушки практически не занимаются спортом, не предпринимают никаких усилий для поддержания и сохранения своего здоровья (83 %). Систематически занимаются спортом и физическими занятиями только 9% респондентов. Т.е. респонденты, понимая сверхценность здоровья, не готовы в реальной жизни соблюдать принципы здорового образа жизни, изменить образ жизни для укрепления и сохранения здоровья.

На такие вредные привычки, как курение и употребление алкогольных и слабоалкогольных напитков указали 42 % респондентов, что говорит о том, что категории «вредная привычка» и «здоровье» не ассоциируется у молодых людей как тесно взаимосвязанные элементы. Студенты не информированы о своих правах на здоровьесбережение: 69% опрошенных не знали о законодательстве по охране здоровья в образовательных учреждениях, 72% респондентов считают, что укреплением здоровья целенаправленно и системно можно начать заниматься после 45 лет. Результаты анкетного опроса показали, что лишь 15% опрошенных считают, что охрана здоровья – это законодательно закрепленный комплекс мероприятий, который должны выполнять все субъекты образовательного процесса[8].

Второе направление, в русле которого должна выполняться работа по формированию здорового образа жизни в данной возрастной категории – это организация личной физической культуры студентами. Теоретические знания, что основным компонентом здорового образа жизни человека является его личная физическая культура, необходимо интериоризировать в личностный смысловой конструкт, в навык, в образ жизни студенческой молодежи. Личная физическая культура выступает частью общей культуры личности. Основу и содержание личной физической культуры составляет рациональное использование человеком одного или нескольких видов физкультурной деятельности в качестве фактора оптимизации своего физического и духовного состояния [3].

Соответственно, личная физическая культура воспитывается и проявляется в физкультурно-спортивной деятельности в процессе жизнедеятельности. Когда студент в процессе занятия выполняет нормативы, для того чтобы получить аттестацию, это не является деятельностью, так как стержнем любой деятельности является потребностно-мотивационный компонент. Осознанная потребность в активных движениях, в физическом развитии и совершенствовании, в сохранении и укреплении здоровья выступает смысловым компонентом, характеризующий внутреннюю мотивацию и интерес к занятиям физической культурой и спортом и проявляется в желании продолжать занятия самостоятельно и по собственной инициативе.

Компонентом личной физической культуры является сознательный отказ от вредных привычек. В современных условиях вопрос снижения потребления курения, алкоголя, энергетических напитков и наркотических средств среди

молодежи как никогда актуален, что показывает результаты нашего эмпирического исследования и состояние дел в республике.

В Карачаево-Черкесии исполнению Указа Президента РФ «О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения» в части обеспечения дальнейшей работы, направленной на реализацию мероприятий по формированию здорового образа жизни граждан России, придается немаловажное значение. В образовательных учреждениях проходят мероприятия, направленные на популяризацию культуры здорового питания, спортивно-оздоровительных программ, профилактику алкоголизма и наркомании, противодействие потреблению табака.Тем не менее, ситуация с распространением и употреблением наркотических и других вредных смесей и веществ в регионе остается напряженной, как в целом и по России.

По данным наркодиспансера КЧР, на 1 октября этого года в республике на профилактическом учёте с диагнозом «пагубное употребление наркотических средств» состояло 1183 человека, что составляет 252,6 чел. на 100 тыс. населения, из которых 44 женщины и 11 несовершеннолетних. В свою очередь, с диагнозом «наркомания» на диспансерном учете состояло 862 человека, из которых 84 - женщины. На фоне общей тенденции снижения количества лиц, употребляющих наркотики, как в сравнении с аналогичным периодом прошлого года (на 9,1%), так и в сравнении с первым полугодием 2015 года (на 7,1%) следует отметить, что уровень наркотизации населения Карачаево-Черкесской Республики остается достаточно высоким. Только за этот год число лиц с диагнозом «наркомания», употребляющих иные виды наркотических средств, увеличилось на 17,8%. Наибольшим спросом в КЧР пользуются синтетические наркотики. При этом рост числа наркоманов данной категории происходит за счет лиц, впервые поставленных на учет. В последнее время серьезные опасения у общественности республики вызывает стремительное распространение в молодежной среде табачного изделия под названием насвай, известного также, как «сосательный или жевательный табак» [5].

Основной формой антинаркотической профилактики в системе высшего образования является пропаганда, объяснение, убеждение с участием социально значимых людей: работников образования, науки, культуры, видных политиков, шоуменов и других лиц, пользующихся авторитетом среди молодежи.

Выводы. Таким образом, проблема здоровья человека, здорового образа жизни является одной из актуальных проблем современности. Философия с полным правом относит её к тем современным проблемам, которые приятно называть глобальными. Проблема ценностного отношения к здоровью, осознанного соблюдения правил и принципов здорового образа жизни является одной из ключевых задач образовательных учреждений. Актуальным является и комплексный подход к исследованию, так как эффективное решение проблемы здоровья возможно только на основе междисциплинарного подхода: учета правовых, философских, медико-биологических и психолого-педагогических аспектов здорового образа жизни студентов в процессе обучения в вузе. В результате осуществления работы по формированию здорового образа жизни по всем выше обозначенным направлениям создаются реальные предпосылки для успешной и результативной работы в данном ракурсе деятельности высших учебных заведений.

Педагогика

УДК: 378.146

кандидат психологических наук, доцент Кряжева Елена Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
старший преподаватель Бахлова Наталья Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского» (г. Калуга)

РАЗРАБОТКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАК СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ДИЗАЙНЕРА

Аннотация. В статье предлагается новый продукт комплексной оценки профессиональных компетенций – «междисциплинарный диагностический комплекс». Авторы дают определение данного понятия, перечисляют требования, учитываемые при его построении. Оценка образовательных результатов в комплексе определена как интегрированный процесс, включающий внешнее (итоговое) и внутреннее (формирующее) оценивание. Авторами установлена структура комплекса, включающая компоненты: планы-графики проведения контрольно-оценочных мероприятий, пакет контрольно-оценочных материалов (опросников, тестов, кейсов и др.), журнал рекомендаций, рефлексивный дневник, портфолио. Особое внимание в статье уделяется выявлению функционала каждого компонента.

Ключевые слова: междисциплинарный диагностический комплекс, структура диагностического комплекса, внешняя и внутренняя оценка.

Annotation. The article proposes a new product, an integrated assessment of professional competence – "interdisciplinary diagnostic complex". The authors give a concept definition, list the requirements taken in account when building it. The assessment of educational outcomes in a complex is defined as an integrated process involving external (outcome) and internal (formative) assessment. The authors have determined the structure of the complex, including the components: plans and schedules of carrying out monitoring and evaluation activities, a package of test and evaluation materials (questionnaires, tests, cases, etc.), a journal of recommendations, a reflective diary, a portfolio. Special attention is paid to the identification of the functionality of each component.

Keywords: interdisciplinary diagnostic system, the structure of the diagnostic complex, external and internal evaluation.

Введение. В современной России происходят кардинальные преобразования всей системы образования. Наиболее значимой инновацией в профессиональном образовании является реализация компетентностного подхода, рассматриваемого как ответ современному обществу на запрос по подготовке конкурентоспособного специалиста, подготовленного к эффективному решению профессиональных задач-проблем, непрерывному самосовершенствованию себя в профессии и жизни.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Оценивание результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова. // Современные исследования социальных проблем, 2015, № 1(21). С. 223 – 228.
2. Голуб, Г.Б. Общие компетенции выпускников высшей школы: что стандарт требует от вуза / Г.Б. Голуб, И.С. Фишман, Л.И. Фишман. // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 156-173.
3. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. / Н.Ф. Ефремова. – М.: Издательство «Национальное образование», 2012. – 416 с.
4. Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов. / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова. // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14-19.
5. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности студентов с помощью сервисов Веб 2.0. / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. 2009. № 10. С. 109-110.
6. Круподерова, Е.П. Использование социальных сервисов для формирования ИКТ-компетентности студентов. / Е.П. Круподерова, В.П. Короповская // Наука и школа. 2010. № 4. С. 19-21.
7. Круподерова, К.Р. Формирование ИКТ-компетентности педагогов и обучающихся с помощью сетевой проектной деятельности. / К.Р. Круподерова К.Р., Т.И. // Электронный научный журнал. 2015. № 1 (1). С. 236-239.
8. Матвеева, А.В. Формирование экологической компетентности учащихся средствами проектной технологии. /А.В. Матвеева // Вестник Мининского университета. 2015.№ 2(10). С. 19.
9. Матяш, Н.В. Проектная компетентность, как результат образования: / Н.В. Матяш. // Alma mater. Вестник высшей школы. 2011. № 4. С. 32-35.
10. Панова, И.В. Метод проектов в системе контроля учебных достижений студентов педагогического вуза. /И.В. Панова // Вестник Мининского университета. 2016.№ 2(15). С. 12.
11. Синякова, М.Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента / М.Г. Синякова // Международный журнал экспериментального образования. 2010. №9. С. 24-25.
12. Степанова, С.Ю. Сетевая проектная деятельность в условиях реализации ФГОС. С.Ю. Степанова / В сборнике: Информационные технологии в организации единого информационного образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции. Кафедра прикладной математики и информатики. 2014. С. 57-62.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии, утвержденный 12 марта 2015г., номер государственной регистрации 219. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/5433.
14. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 1. 2014. С. 168-196.

Литература:

1. Валеологический мониторинг состояния здоровья и условий обучения детей и подростков. Институт возрастной физиологии Российской академии образования: Проект региональной программы, 2014 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа: www.bigmax.ru.
2. Доклад о состоянии здоровья населения и организации здравоохранения по итогам деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации за 2014 год [Электронный ресурс]. - Режим доступа:http://static0.rosminzdrav.ru/system/attachments/attaches/000/026/627/original/Doklad_o_sostojanii_zdorovja_naselenija_2014.pdf?1434640648.
3. Дуркин П.К., Лебедева М.П. К проблеме воспитания личной физической культуры у школьников и студентов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. -2000. - № 2. – С. 50 - 53.
4. Еременко В.А. Образ жизни и здоровье человека // Философские вопросы медицины и биологии. - Киев, 1990. - Вып. 17. - С. 54-58.
5. Как победить наркоманию[Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.denresp.ruhttp://www.denresp.ru/zdorovie/8451-kak-pobedit-narkomaniu.html?tmpl=component&print=1&page=
6. Николаев М. Е. Молодая семья: вызов времени и решения // Обозреватель.-2008. - № 7. - С. 6-13.
7. Семенова Ф.О. Психологические особенности процесса профессионализации студентов в вузе // Электронный научный журнал: Фундаментальные исследования. - 2014. - №11 (часть 4). – С. 918-923.
8. Эбзеев М.М. Система формирования культуры здоровья и сохранения здоровья участников образовательного процесса в вузе // Научные проблемы гуманитарных исследований. - Пятигорск. - 2008. - № 9 (16). – С. 72-77.

Педагогика

УДК 372.881.161.1

кандидат педагогических наук, доцент Гороховцева Лилия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Мендыгалиева Алтнай Кенесовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ (КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ)

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы оценки готовности педагога к преемственности образования в начальной и основной школе. На основе анализа психолого-педагогических исследований, собственных выводов, сделанных на этой основе, автор выделил следующие характеристики готовности учителя к осуществлению данного процесса: академические знания, профессиональные умения, навыки профессиональной деятельности.

Данная логика представления компонентов готовности обусловлена тем, что именно знания, умения и навыки составляют инструментальную основу компетенций, а те, в свою очередь, обеспечивают компетентность в этой сфере.

Ключевые слова: преемственность образования, начальная и основная школа, когнетивный критерий.

Annotation. This article deals with the evaluation of teacher preparedness for continuity of education in primary and basic schools. Based on the analysis of psychological and educational research, its own conclusions drawn on this basis, the author has identified the following characteristics of teacher preparedness for the implementation of this process: academic knowledge, professional skills, skills of professional activity. This presentation logic components of readiness due to the fact that it is the knowledge and skills constitute the instrumental basis of competence, and they, in turn, provide expertise in this area.

Keywords: continuity of education, primary and basic school, kognetivny criterion.

Введение. На современном этапе развития общества и государства имеется достаточный научно–теоретический и практический опыт в вопросе готовности педагога к профессиональной деятельности (В.П. Беспалько, В.М. Монахов, В.В. Сериков).

Рассмотрение готовности к профессиональной педагогической деятельности подвело нас к необходимости уточнения данного понятия в самом общем виде. Готовность – это согласие сделать что-нибудь; свойство готового, подготовленность, состояние субъекта, готового к какой-либо деятельности. Она имеет две стороны: внешнюю (следствие воздействия со стороны внешних организованных факторов) и внутреннюю (результат активности самого человека), которые теснейшим образом взаимосвязаны. В.А. Сластёнин определил теоретическую готовность как внутреннюю, а практическую – как внешнюю. «Теоретическая готовность к педагогической деятельности проявляется в обобщенной компетенции педагога мыслить или, по-другому, в конструктивных и гностических умениях, которые относятся к группе внутренних (идеальных) умений; практическая выражается во внешних (предметных) компетенциях – компетенциях педагогически действовать, которые представлены организаторскими и коммуникативными умениями».

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обосновать готовность педагога к реализации преемственности образования в начальной и основной школе (проверить уровень теоретических, практических и методических знаний педагога, способность оперировать основными понятиями, категориями и закономерностями в области начальной и основной школы).

Изложение основного материала статьи. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что явление готовности к профессиональной деятельности исследуется на следующих уровнях:

– личностном, рассматривающем готовность как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленное характером будущей деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев); как особое психическое состояние, целостное проявление личности, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности (А.К. Макарова); как синтез свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности (А.А. Деркач); как многоуровневую структуру личностных

студентов и преподавателя. Для самооценки и взаимооценки, рефлексии можно использовать документы совместного редактирования, блоги, on-line средства визуализации, on-line опросы. Эффективно ведение сетевых порфтолио проекта, их анализ (табл. 5).

Таблица 5

Рефлексивный этап проектной деятельности

Компетенции	Инструменты (сетевые сервисы)	Примеры сервисов
ОК-1: умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков	Блоги	https://www.blogger.com
	On-line средства визуализации	http://www.mindmeister.com/ http://www.mindomo.com/ https://www.gliffy.com/ https://goo.gl/lzhrVX
	On-line опросы	https://anketolog.ru/ https://docs.google.com/forms

Выводы. Проведенный анализ дидактических возможностей сетевых сервисов позволил сделать вывод об эффективности формирования общекультурных компетенций будущих бакалавров направления подготовки «Информационные системы и технологии» в условиях сетевой проектной деятельности.

Социальные сервисы априори ориентированы на коллективный подход к разработке интеллектуального контента при децентрализованном участии большого количества людей. Познавательная, творческая и учебная деятельность приобретает сетевой и коллективный характер.

Нами рассмотрены дидактические возможности сетевых сервисов для их применения на каждом из этапов проектной деятельности. Другими организационно-педагогическими условиями ведения сетевой проектной деятельности являются: наличие необходимого аппаратного и программного обеспечения (компьютерные классы, мультимедийные установки, интерактивное оборудование, лицензионное программное обеспечение); необходимые информационные ресурсы; использование инновационных моделей обучения: «1 ученик : 1 компьютер», модель BYOD (Bring Your Own Device) – принеси свое собственное устройство, «перевернутый класс», «обучение вне стен классной комнаты» и др.

И, конечно, важной составляющей является готовность преподавателей к организации сетевой проектной деятельности студентов. Для приобретения необходимых компетенций в организации проектной деятельности студентов вузовские педагоги могут использовать возможности формального и неформального повышения квалификации, участия в сетевых педагогических сообществах.

развития современной цивилизации; готовность принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе	Геосервисы	https://www.google.ru/maps https://www.google.ru/intl/ru/earth/
	Совместное редактирование документов	https://docs.google.com https://onedrive.live.com/
	On-line анкетирование	https://anketolog.ru/ https://docs.google.com/forms

Во время презентационного этапа происходит представление проектов, самооценка и взаимооценка выполненных исследований. Представление результатов исследований возможно в виде on-line презентаций, с помощью вики-статей, лент времени, ментальных карт, фото-альбомов, видеоклипов, скринкастов, различных схем и др. Защита проектов может осуществляться как очно, так и в виде видео-встреч Hangouts, skype-конференций и т.п. (табл.4).

Таблица 4

Презентационный этап проектной деятельности

Компетенции	**Инструменты (сетевые сервисы)**	**Примеры сервисов**
ОК-1: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь	On-line презентации	https://docs.google.com/presentation http://prezi.com/ http://ru.calameo.com/
	Ленты времени	http://www.timetoast.com/ http://www.dipity.com/
	Инфографика	https://www.easel.ly https://infogr.am/
ОК-10: способность к письменной, устной и электронной коммуникации на государственном языке	Видео-чаты	https://hangouts.google.com https://www.skype.com/ru/

Цель рефлексивного этапа – подведение итогов, формулирование выводов, самооценка и взаимооценка выполненных исследований, рефлексия

качеств, позволяющих осуществлять определенную деятельность (Н.Н. Дьяченко);

– функциональном, представляющем ее как временную готовность и работоспособность, предстартовую активизацию психических функций, умение мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности;

– личностно-деятельностном, определяющем готовность как целостное проявление всех сторон личности, как интегративное качество, представляющее собой совокупность взаимосвязанных компонентов, и как результата специальной подготовки и активно-действенного состояния личности (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко);

– в контексте конкретного вида, формы или качества деятельности, рассматривающем готовность к самостоятельной деятельности, к самообразованию, к творческой деятельности, к профессиональной деятельности (М.Н. Скаткин).

На основе анализа психолого-педагогических исследований, собственных выводов, сделанных на этой основе, авторских подходов к определению сущности компетентности педагога в реализации преемственности образования в начальной и основной школе, нами были выделены следующие характеристики готовности учителя к осуществлению данного процесса: *академические знания*, *профессиональные умения*, *навыки профессиональной деятельности*. Данная логика представления компонентов готовности обусловлена тем, что именно знания, умения и навыки составляют инструментальную основу компетенций, а те, в свою очередь, обеспечивают компетентность в этой сфере.

Характеристика готовности педагога представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика готовности педагога к осуществлению преемственности образования в начальной и основной школе

Академические знания
- приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации; - федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, образования; - нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи; - основных закономерностей возрастного развития, стадии и кризисы развития, социализации личности, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации, а также основы их психодиагностики; - педагогических закономерностей образовательного процесса; - учебных задач и обобщенных способов деятельности, заложенных в содержание образования в начальной и основной

школе; - основных методик преподавания, основанных на принципе деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий; - путей достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения; - преподаваемого предмета в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке; - основы теории и перспективных направлений развития образования; - теории и методики преподавания; - рабочих программ и методик обучения предмету; - предпосылок преемственности образования, стратегии его проектирования, научных подходов к обеспечению преемственности образования в начальной и основной школе; - нормативно-правовых основ преемственности образования в начальной и основной школе; - тенденций реформирования современного отечественного начального и среднего образования; - закономерностей, принципов преемственности образования, модели ее реализации в начальной и основной школе
Профессиональные умения
- осваивать (корректировать/разрабатывать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения ученика начальной школы и подростка в реальной и виртуальной среде; - организовывать исследования (от элементов проблемности в начальной школе до эксперимента в основной) на основе обнаружения закономерностей, доказательства в частных и общих случаях; - владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п., учитывая их большую/меньшую эффективность в конкретном возрасте; - ставить различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания и обеспечивая перспективные связи с подобными учебными задачами в основной школе; - совместно с обучающимися применять методы и приемы усвоения материала, его анализа, структуризации, реорганизации, трансформации, применимые на уровне и начального, и основного общего образования; - совместно с обучающимися строить рассуждения учебного материала, единая логика которых имеет место и в начальной, и в

фотохостинги. Для различных социологических опросов следует организовать on-line анкетирование. Эффективна совместная работа с картами, моделирование в таблицах совместного редактирования, использование инфографики, интерактивных плакатов и др. (табл. 3).

Таблица 3

Творческий этап проектной деятельности

Компетенции	Инструменты (сетевые сервисы)	Примеры сервисов
ОК-2: готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; знание принципов и методов организации и управления малыми коллективами	Вики Виртуальные доски Сетевые сообщества	https://wiki.mininuniver.ru (вики-сайт НГПУ) http://en.linoit.com/ https://ru.padlet.com/ http://wikiwall.ru/ https://plus.google.com https://vk.com
ОК-3: способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность	Совместное редактирование документов Ментальные карты	https://docs.google.com https://onedrive.live.com/ http://www.mindmeister.com/ http://spiderscribe.net https://www.gliffy.com/ https://cacoo.com/
ОК-4: осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности	Создание совместных гипертекстовых материалов (вики, Google-сайт)	https://wiki.mininuniver.ru https://sites.google.com
ОК-8: осознание значения гуманистических ценностей для сохранения и	Видео и фотосервисы	https://www.youtube.com/ https://photos.google.com/ https://photos.google.com/ http://flamber.ru/

Таблица 2

Поисково-исследовательский этап проектной деятельности

Компетенции	Инструменты (сетевые сервисы)	Примеры сервисов
ОК-5: способность научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, умение использовать на практике методы гуманитарных, экологических, социальных и экономических наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности	On-line средства визуального ранжирования Причинно-следственные карты Кластеры Хранение закладок	https://goo.gl/lzhrVX (Visual Ranking Tool) https://goo.gl/xeG3VP (Seeing Reason) https://bubbl.us/ http://bobrdobr.ru/ http://www.symbaloo.com/
ОК-6: умение применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования	Совместное редактирование документов On-line анкетирование	https://docs.google.com https://onedrive.live.com/ https://anketolog.ru/ https://docs.google.com/forms

Проектировочный (творческий) этап служит для непосредственного проведения исследований. При этом студентами используются различные методы: наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза, социологических опросов, создания проектных продуктов. В арсенале авторов исследований большое количество различных сервисов. Групповые обсуждения форм представления результатов исследований могут вестись в вики, совместных документах, на on-line интерактивных досках, в сетевых сообществах. Фиксация хода исследования возможна на вики-сайтах, в совместных документах и таблицах. Поиск решения может выполняться с помощью ментальных карт. Можно организовать видеозаписи наблюдений, экспериментов, интервью, а затем разместить их на различных видеохостингах. Для размещения фотографий исследуемых объектов и процессов служат

основной школе - анализировать предлагаемое обучающимся рассуждение с результатом: подтверждение его правильности или нахождение ошибки и анализ причин ее возникновения; - поощрять выбор различных путей в решении поставленной задачи; - владеть общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической ИКТ – компетентностями; - владеть основными математическими компьютерными инструментами: визуализации данных, зависимостей, отношений, процессов, геометрических объектов; вычислений численных и символьных, обработки данных (статистики), экспериментальных лабораторий (вероятность, информатика); - оказывать помощь обучающимся в самостоятельной локализации ошибки, ее исправлении; в улучшении (обобщении, сокращении, более ясном изложении) рассуждения; - осуществлять пошаговый контроль осуществления преемственности образования в начальной и основной школе, при необходимости прибегая к помощи других педагогических работников
Навыки профессиональной деятельности
– обеспечивать помощь обучающимся, не освоившим необходимый материал (из всего курса), в форме предложения специальных заданий, индивидуальных консультаций (в том числе дистанционных); - объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей; - решать учебные задачи (элементарные, олимпиадные) соответствующие уровню начального образования, показывая их роль и значение в освоении знаний в основной школе; - обеспечивать коммуникативную и учебную включенность всех учащихся в образовательный процесс; - владеть всеми видами развивающих деятельностей ученика (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской), учитывая их ведущий характер в конкретном возрасте.

Вышеобозначенная сущность готовности педагога к реализации преемственности образования в начальной и основной школе отражает подход к данной проблеме с позиций теории и практики осуществления непрерывного профессионального образования. Развитие готовности начинается с осведомления о роли педагога в реализации преемственности образования, затем идет приобретение необходимых академических знаний, профессиональных умений и навыков, способности их реализовывать в конкретных условиях и ситуациях профессионально-педагогической деятельности, укрепление профессиональных мотивов и адекватной оценке себя как личности, профессионала, субъекта образовательного процесса в области образования. Этот процесс завершается тем, что готовность, пройдя несколько уровней, становится устойчивым личностным качеством.

Таким образом, ***готовность к осуществлению преемственности образования в начальной и основной школе*** представляет собой сложное интегративное динамическое системное образование, функционирующее на разных уровнях включенности во взаимодействие с субъектом учебной деятельностью – обучающимся, отражающее общую направленность личности педагога на основе его внутренней позиции, отражающей совокупность качеств (готовность быстро адаптироваться к новым условиям труда, систематичность в повышении своего профессионального уровня, стремление использовать новые технологии, теоретическая и методическая подготовленность по предмету, педагогическая и психологическая грамотность, познавательные, коммуникативные, развивающие, аксиологические, мотивационные функции) педагога, определяющих его направленность на развитие собственной деятельности, а также его способность выявлять актуальные проблемы образования обучающихся, находить и реализовывать эффективные технологии, методы, формы и средства их решения.

В данном исследовании мы подходим к вопросу оценки готовности педагога к преемственности образования в начальной и основной школе на основе целостного и взаимообусловленного рассмотрения сформулированных нами характеристик. Названные характеристики позволяют выделить критерии и показатели готовности педагога начальной и основной школы к реализации преемственности в контексте обоснования авторской дефиниции готовности и ее содержательных характеристик.

Проблема определения критериев и показателей поднимается в работах И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, Л.В. Макаровой, А.К. Марковой и ряда других исследователей. Авторы по-разному подходят к выделению, описанию критериев и показателей оценки уровня профессиональной готовности педагогов. В современной справочной литературе понятие «критерий» определяется как «признак, на основе которого производится оценка, определение, классификация чего-либо». Критерии в нашем исследовании обозначает эталонный признак, на основании которого производится оценивание компонентов готовности педагога к реализации преемственности. Показатель выступает по отношению к критерию как частное к общему, поэтому каждому критерию соответствует несколько показателей. Каждый критерий включает в себя группу показателей, качественно характеризующих его. Разработка критериев готовности педагога к реализации преемственности является важным этапом при оценке ее сформированности. В связи с этим каждый из показателей разработанных критериев наполнен конкретным содержанием. Создание критериально-оценочной базы позволяет в последующем методически правильно осуществлять непосредственную оценку состояния готовности педагогов к реализации преемственности. Основанием для выбора послужили авторские критерии и показатели согласно структурным компонентам готовности учителя к реализации преемственности. При этом мы установили, что главным критерием выступает оценка уровня сформированности каждого из компонентов. Рассмотрим когнитивный критерии и его показатели оценки уровня готовности педагогов начальной и основной школы к реализации преемственности.

Когнитивный критерий – знания нормативных документов, содержания предметного образования, знания сущности понятия «преемственность

Таблица 1

Организационно-подготовительный этап проектной деятельности

Компетенции	**Инструменты (сетевые сервисы)**	**Примеры сервисов**
ОК-1: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения	Совместное редактирование документов	https://docs.google.com https://onedrive.live.com/
	SWOT-анализ	https://www.gliffy.com/ https://cacoo.com/
	Причинно-следственные карты	https://goo.gl/xeG3VP (Seeing Reason)
	Диаграмма Исикавы («рыбий скелет»)	http://www.classtools.net/education-games-php/fishbone
	Сервисы управления проектами	https://trello.com/ http://www.teamer.ru/ https://time-master.ru/organizer/
ОК-10: способность к письменной, устной и электронной коммуникации на государственном языке и необходимое знание иностранного языка	Вики	https://wiki.mininuniver.ru (вики-сайт Нижегородского государственного педагогического университета
	Блоги	https://www.blogger.com
	Сетевые сообщества	https://plus.google.com https://vk.com

Поисково-исследовательский этап предполагает сбор, систематизацию и анализ полученных данных. На этом этапе возможно использование сервисов совместного подбора закладок на ресурсы по теме исследования, создание различных каталогов ресурсов, сервисы on-line анкетирования. Систематизацию, классификацию, анализ данных можно проводить с помощью различных on-line средств визуального ранжирования, причинно-следственных карт, кластеров, ментальных карт, создания визуальных словарей (табл.2).

Для реализации компетентностного подхода требуется использование инновационных педагогических технологий, прежде всего, личностно-ориентированного обучения. Личностно-ориентированная технология обучения предусматривает создание условий для раскрытия личностных особенностей студентов, способствует установлению партнерских отношений между преподавателем и студентами. Одной из личностно-ориентированных технологий обучения является метод проектов. Его применению для формирования ключевых компетенций студентов посвящены работы [5, 8, 9, 10].

Эффективность использования метода проектов может быть значительно повышена за счет использования современных сетевых технологий (сервисов Веб 2.0). Использование сервисов Веб 2.0 имеет большой дидактический потенциал для формирования общекультурных компетенций студентов, особенно если использование сервисов осуществляется в рамках организации сетевой проектной деятельности.

Сетевая проектная деятельность – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, основанная на сетевом взаимодействии участников и направленная на достижение общего результата деятельности, размещенного в сети.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обосновать возможности использования сервисов Веб 2.0 на каждом этапе сетевой проектной деятельности для формирования общекультурных компетенций будущих бакалавров.

Изложение основного материала статьи. Возможности сервисов Веб 2.0 для организации проектной деятельности подробно рассматриваются в [1, 5, 6, 7, 12]. Проанализируем основные этапы проектной деятельности и возможность формирования общекультурных компетенций будущих бакалавров по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» [13].

Организационно-подготовительный этап служит для выбора тем исследований студентов, выбора способов решения проблем, обсуждения методов исследования и способов оформления результатов проекта, планирования деятельности. На данном этапе могут быть созданы условия для формирования общекультурных компетенций ОК-1 и ОК-10. При этом «мозговые штурмы» по поиску способов решения проблем могут проходить в документах совместного редактирования. Для анализа проблем могут использоваться причинно-следственные карты, SWOT-анализ, диаграммы типа «Рыбий скелет» и др. Планирование деятельности над решением проблемы можно осуществлять с помощью различных on-line сервисов управления проектами (типа диаграмм Ганта). Для обсуждения совместных действий студенты могут использовать блоги, вики-сайты, Google-группы, сетевые сообщества. Примеры сервисов, используемых на организационно-подготовительном этапе, представлены в таблице 1.

образования», технологии самосовершенствования, знания о себе как субъекте профессионального самосовершенствования. Характеризуется уровнем теоретических, практических и методических знаний педагога, способностью оперировать основными понятиями, категориями и закономерностями в области начальной и основной школы.

Данный критерий определяется следующим показателем: знание понятия «преемственность образования»; знание нормативных документов, содержания образования; учебных задач и обобщенных способов деятельности, заложенных в содержание образования в начальной и основной школе; основных методик преподавания, основанных на принципе системно-деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий; закономерностей, принципов преемственности образования, модели ее реализации в начальной и основной школе; путей достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения.

Выбранный критерий позволил посредством отбора методик оценить и в достаточной степени охарактеризовать готовность учителя к реализации преемственности образования в начальной и основной школе. Характеристики соответствующего критерия отразили меру проявления определенного уровня у педагога, готового к реализации преемственности, что нашло отражение в трех уровнях реализации преемственности образования в начальной и основной школе: репродуктивный – низкий (Недостаточно глубокие системные знания; осознанность и свободное оперирование знаниями в стандартных ситуациях, ситуативность знаний в вариативных ситуациях. Содержательно-логические связи преемственности образования в начальной и основной школе осмыслены. Недостаточный уровень оперативности знаний), продуктивный –средний (Достаточные знания; свободное ориентирование в большинстве ситуаций. Осознанность содержательно-логических связей преемственного обучения. Высокий уровень оперативности знаний, свободное оперирование знаниями в большинстве ситуаций), творческий – высокий (Глубокие, системные (полная совокупность и структурированность) знания; осознанность содержательно логических связей преемственности образования в начальной и основной школе. Свободное, безошибочное оперирование знаниями, продуцирование знаний в нестандартных ситуациях. Высокий уровень оперативности знаний, понимание необходимости их обогащения).

С целью проведения эффективной диагностики подобран оценочно – критериальный инструментарий, который позволяет оценить уровень готовности педагогов к реализации преемственности образования в начальной и основной школе с использованием выделенного критерия и его показателя. Оценочно – критериальным инструментарием диагностики является анкета авторская «Оценка уровня готовности педагога к реализации преемственности образования в начальной и основной школе».

Разработанный диагностический инструментарий позволил выявить уровень готовности педагогов, к реализации преемственности образования в начальной и основной школе, определить слабые стороны готовности педагогов. Полученные диагностические данные дали возможность проверить, дополнить наши гипотетические предположения о характеристике профессиональной готовности педагога, спрогнозировать спектр необходимых личностно – профессиональных качеств педагога, необходимых для реализации преемственности образования в начальной и основной школе.

Проверим далее результаты анализа динамики по отдельным критериям и показателям готовности к реализации преемственности у педагогов с помощью расчетов t-критерия различий Стьюдента (рассчитано с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 21), позволяющего оценить статистическую значимость выявленных изменений. Результаты расчета критерия представлены в таблице 2.

Из данных таблицы 2 можно видеть, что по всем анализируемым критериям и их показателям в ходе экспериментальной работы произошли статистически значимые изменения: в когнитивном критерии – на уровне p>0,05 и p>0,01. Таким образом, мы можем утверждать, что проведенная экспериментальная работа дала положительную динамику, т.к. произошло статистически значимое повышение всех показателей от репродуктивного (низкого) к более творческому (высокому) уровню (со статистической значимостью 0,05, 0,01 и 0,001 по критерию t-Стьюдента).

Таблица 2

Оценка достоверности изменений в показателях когнитивного критерия готовности педагогов к реализации преемственности образования в начальной и основной школе

Критерий	Показатели	tэмп	p*
Когнитивный критерий	понятие «преемственность образования»	3,13	0,01
	знание нормативных документов, содержания образования	2,22	0,05
	знание учебных задач и обобщенных способов деятельности	2,63	0,01
	знание основных методик преподавания, основанных на принципе системно-деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий	2,59	0,01
	знание закономерностей, принципов преемственности образования, модели ее реализации в начальной и основной школе	3,01	0,01
	знание путей достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения	3,12	0,01

**При n>200 tкр=1,96 для p≥0,05; tкр=2,58 для p≥0,01; tкр=3,29 для p≥0,001*

Ключевые слова: общекультурные компетенции, сетевая проектная деятельность, Веб 2.0 сервисы, этапы проектной деятельности.

Annotation. For today's students are extremely important critical and systems thinking, independence and responsibility, tolerance, communication skills, curiosity and creativity, focus on self-development. Efficient use of the project method for the formation of these qualities. The article reveals the didactic possibilities of Web 2.0 services for their applications at each stage of the network project activities. Demonstrates the efficacy the formation of common cultural competence of future bachelors of directions of preparation "Information systems and technologies" in a network of project activities.

Keywords: general cultural competence, network project activities, Web 2.0 services, the stages project activities.

Введение. Качество подготовки специалистов на современном этапе развития высшего образования оценивается через такие показатели как компетентность, самостоятельность, готовность к принятию решений в ситуациях альтернативного выбора, умение адаптироваться в быстро меняющихся политических, социальных и производственных условиях, наличие мотивации к непрерывному образованию и профессиональному росту. В связи с этим содержание и технологии вузовского образования должны быть ориентированы на формирование совокупности специальных знаний, умений и опыта деятельности, что, согласно ФГОС, составляет набор общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В работах Г.В. Голуб [2], Н.Ф. Ефремовой [3], И.А. Зимней [4], М.Г. Синяковой [11], А.В. Хуторского [14] исследованы некоторые аспекты развития общекультурных компетенций студентов. Общекультурные компетенции студента определяют его активную жизненную позицию, способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, ценностные основания приобретаемой профессии, способность к саморазвитию, толерантность, коммуникативные умения. Значимость формирования общекультурных компетенций студентов возрастает в связи с переходом от традиционной к личностно ориентированной парадигме образования, когда обществу нужны активные, компетентные специалисты, способные самостоятельно принимать решения и готовые взять на себя ответственность за их осуществление, умеющие ставить цели и конструировать пути их достижения.

Синякова М.Г. отмечает, что общекультурная компетенция в составе базовых компетенций выступает некой первообразной и фундаментальной составляющей для таких образований, как профессиональная готовность и компетентность, профессионализм, мастерство, индивидуальное творчество и др. Общекультурные компетенции в отличие от других компетенций носят более устойчивый и неугасаемый характер. Так, если профессиональные компетенции могут быть недолговечными (в силу нарастающей смены технологий деятельности, устаревания прикладных знаний и пр.), то базовые компетенции человек проносит через всю жизнь, имея возможность каждый раз выстраивать на их основе свой новый профессиональный облик. Тем самым общекультурная компетенция может рассматриваться как основа для формирования профессиональной мобильности специалиста [11].

Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. - Выпуск № 4. - том 3. – С. 70-78.

14. Рожков, М.И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса // Психология и педагогика социального воспитания: материалы науч.-практ. конф. Кострома, 2005. С. 322 – 329.

15. Никитина, Н.Н., Балашова, В.Г., Новичкова, Н.М. Социально-педагогические основы ценностного самоопределения в ранней юности. Ульяновск, 2006.

16. Новицкая, В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Санкт-Петербург, 2007. - 281 с.

17. Тюлина, О.А., Кривых, С.В. Методическое сопровождение деятельности преподавателей вуза в условиях перехода на уровневую систему высшего профессионального образования: Монография. – СПб.: Экспресс, 2013. – 128 с.

18. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. - М., 1988.

19. Леднев, В. С. Содержание образования. — М. , 1989.

20. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. - М.: Педагогика, 1989. - С. 281.

21. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.

22. Богословский, В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики: Монография / В. И. Богословский. – СПб., 2000. – 142 с.

23. Прохорова, В.А. Дидактическое сопровождение формирования готовности старшеклассников к самореализации: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Ростов-на-дону, 2010. - 167 с.

Педагогика

УДК:378.147

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИХ СЕТЕВОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Для сегодняшнего студента крайне важны критическое и системное мышление, самостоятельность и ответственность, толерантность, коммуникативные умения, любознательность и креативность, направленность на саморазвитие. Для формирования этих качеств эффективно использование проектного метода. В статье выявлены дидактические возможности сервисов Веб 2.0 для их применения на каждом из этапов сетевой проектной деятельности. Продемонстрирована эффективность формирования общекультурных компетенций будущих бакалавров направления подготовки «Информационные системы и технологии» в условиях сетевой проектной деятельности.

Полученные данные показывают, что педагоги готовы на творческом уровне к реализации преемственности образования в начальной и основной школе соответствии с требованиями ФГООС НОО и ФГОС ООО. Результаты анкетирования, беседы, наблюдений; анкеты «Оценка уровня готовности педагога к реализации преемственности образования обучающихся в начальной и основной школе», анализ аттестационного портфолио, творческих отчетов педагогов, творческих заданий свидетельствуют о готовности педагогов к реализации преемственности образования в начальной и основной школе: педагогов с высоким уровнем готовности оказалось 66,3%, педагогов со средним уровнем готовности – 28 %, респондентов с низким уровнем – 5,7%. Диагностические данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень готовности педагогов к реализации преемственности образования в начальной и основной школе, %

Уровень	Начало ЭР, %	Конец ЭР, %
творческий (высокий)	11,7	66,3
продуктивный (средний)	56,0	28
репродуктивный (низкий)	32,3	5,7

Выводы. Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности экспериментальной работы и положительной динамике готовности педагогов к реализации преемственности образования в начальной и основной школе, т.к. отмечается существенное повышение показателей при переходе от репродуктивного (низкого) к творческому (высокому) уровню.

Разработанная и реализованная в ходе экспериментальной работы программа проблемных курсов «Преемственность образования обучающихся в начальной и основной школе на основе системно-деятельностного подхода в контексте требований ФГОС НОО и ФГОС ООО» способствовала реализации преемственности образования в начальной и основной школе.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

4. Леонтьев, А.А. Непрерывность и преемственность образования / А.А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 1994. – № 4. – С. 3–8.

5. Макарова О.Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы вуза // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1-2. – С. 348-351

6. Скаткин, М.Н. Проблемное обучение / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 247 с.

7. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы / В.В. Сериков. – М., 1998. – 176 с.

8. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб.пособие для студ. вузов, обуч. по пед. специальностям / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, В.И. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Педагогика

УДК:378.14

доктор педагогических наук, профессор Горюнова Лилия Васильевна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
кандидат биологических наук, доцент Гутерман Лариса Александровна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ «ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА) И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Аннотация. В статье раскрывается образовательно-профессиональная значимость программы подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование, профиль подготовки «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика. Авторы выделяют особенности концепции образовательной программы, описывают ее структуру и дают характеристики содержанию подготовки обучающихся по программе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, образовательная программа бакалавриата.

Annotation. The article reveals the educational significance of the program of preparation of bachelors in the Pedagogical education, a profile of preparation «For more education (educational work) and social pedagogy». The authors identify features of the concept of the educational program, describe its structure and give the characteristics of the content of the training enrolled in the program.

Keywords: professional training, educational program of a bachelor degree.

Введение Дополнительное образование детей и взрослых в настоящее время является объектом научных исследований отечественных и зарубежных ученых, а так же привлекает особе внимание общества и государства. Ключевой задачей становления новой системы дополнительного образования детей является эффективное использование ее потенциала в процессе становления человека нового времени, в ходе поддержке одаренных обучающихся и детей с ограниченными возможностями здоровья, что коррелирует с задачами, поставленными в «Концепции дополнительного образования детей» (N1726-р г. Москва) [1]. Дополнительное образование является одним из наиболее активно развивающихся образовательных сфер в своём сегменте и характеризуется ростом объёма инвестиций в него со стороны частного сектора.

Принятый 29 декабря 2012 года Федеральный закон N 273-Ф «Об образовании в Российской Федерации» [2] закрепил политику государства в

позволит раскрыть иные его стороны, усилить его комплексный характер влияния на качество образования.

Нами описаны лишь некоторые подходы к дидактическому сопровождению обучающихся. Существует множество работ, описывающих в той или иной мере различные системы дидактического сопровождения образовательного процесса. Необходима научная классификация и описание систем дидактического сопровождения обучающихся. В качестве вывода следует сказать, что дидактическое сопровождение имеет комплексный характер влияния на качество образовательных результатов, поскольку как система обеспечивает согласованность различных компонентов образовательной среды, в которой происходит процесс образования обучающихся. С другой стороны, дидактическое сопровождение направлено непосредственно на обучающегося, поскольку преследует цель повысить мотивацию к учению, выявить приоритетные стороны развития личности ученика, тем самым повышая его познавательную активность и стремление к саморазвитию.

Литература:

1. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.

2. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка / В. И. Даль. – М.: Эксмо, 2014. – 896 с.

3. Бардиер, Г., Ромазан, И., Чередникова, Т. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. - Кишинев-СПб.: 2000.

4. Мудрик, А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2008. – Вып. 3(10). – С. 7-24.

5. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. – 3-е изд.- М.: Генезис, 2000. – 298 с.

6. Мазурчук, Е.О. Психолого-педагогическое сопровождение биологической семьи в условиях деинституционализации государственных учреждений для детей-сирот // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 9. – С. 57-64.

7. Суртаева, Н.Н. Гуманитарные технологии в современном образовательном пространстве. Омск: ИРООО, 2009. – 180 с.

8. Литовченко, О.С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога // Молодой ученый. - 2014. - №4. - С. 695-697.

9. Губанова, М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. - М , 2002. - № 9. – С. 32-39.

10. Фрумкин, А.А. Психологический отбор в профессиональной и образовательной деятельности. – СПб.: Речь, 2004. – 210 с.

11. Щеголь, В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9. – С. 89-91.

12. Мазеина, Ю.В. Педагогическое сопровождение: понятие, сущность, характеристика // Вестник Шадринского государственного педагогического института: науч. журн. - 2014. - N 3(23). - С. 26-28.

13. Овчарова, А.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория // Вестник

- Шевчук В.Ф., Исаев А.Н., Герасимова Н.О. (2012), рассматривали систему MOODLE в учебном процессе вуза как средство дидактического сопровождения.

Остановимся на средствах дидактического сопровождения образовательного процесса, вообще, и медиаобразования, в частности. До бурного роста компьютерных технологий в дидактическом обеспечении учебного процесса видели в основном различные средства на печатных носителях (методические пособия, книги для учителя, учебники, учебные пособия, задачники и сборники упражнений, учебные плакаты, дидактические карточки с набором заданий, инструктивные карты и т.д.), с развитием технических средств обучения стало модным применение на занятиях кинороликов, аудиозаписей, разных средств проецирования картинок и т.д. С появлением компьютера, а потом и Интернета начался стремительный рост развития дидактического сопровождения образовательного процесса. Стали появляться компьютерные обучающие и тестирующие программы, компьютерные учебники и пособия.

Чермит К.Д., Макарова Л.С, Птущенко Е.Б. предлагают одним из средств дидактического сопровождения образовательного процесса компьютерный учебник, интерактивная и гипертекстовая структура которого позволяет нелинейно организовать учебный процесс, чтобы обучающиеся могли построить свою собственную образовательную траекторию.

Вызывает интерес разработанная группой ученых из Томска под руководством Минина М.Г. серия автоматизированных тестовых заданий. Диагностический комплекс предназначен для создания электронного задачника, автоматического формирования тестовых заданий для учащихся и их последующей обработки и анализа. Комплекс имеет две программы, обеспечивающие дидактическое сопровождение учебного процесса:

- “Educont” - тесты в виде тематических контрольных работ.
- “Autoexam”, предназначенная для итогового контроля знаний учащихся по химии.

Группа авторов (Шевчук В.Ф., Исаев А.Н., Герасимова Н.О.) видят в дидактическом сопровождении образовательного процесса активное использование видеоконференций, телелекций, виртуальных семинаров (вебинаров), виртуальные лаборатории, профессиональные форумы, используя при этом электронную почту, скайп, социальные сети, базы данных, wiki-проекты и др.

Тюлина О.А. и Кривых С.В. [17, с. 39] предлагают выстраивать систему дидактического сопровождения, исходя из трудностей, которые испытывают субъекты образовательного процесса. Авторы выделили направления дидактического сопровождения преподавателей вуза: овладение современными формами и приемами работы с обучающимися (новые образовательные технологии, интерактивные методы, проектная деятельность, средства создания электронных учебников и пособий); освоение новых информационных сред для использования их в образовательном процессе; освоение новых ролей преподавателей в работе со студентами (тьютор, консультант, технолог, модератор и т.д.).

Выводы. Таким образом, исследование понятия «дидактическое сопровождение» значимо для педагогической науки и практики, потому что

сфере образования, основанную на принципах гуманизма, универсальности, фундаментализма, вариативности, демократизации, интегративности, преемственности, непрерывности.

Система образования, построенная на перечисленных выше принципах, помогает обучающемуся ориентироваться в спектре разнообразных направлений и форм современного образования, а так же обеспечивает получение того образования, которое в данный временной период доступно обучающемуся и соответствует его потребностям и возможностям. Дополнительное образование так же позволяет обучающемуся усилить профиль своего образования, если первоначальное образование не в полной мере соответствует позициям его личностной образовательной траектории.

Все вышесказанное обуславливает необходимость подготовки социально-педагогических кадров для современных систем общего и дополнительного образования детей и взрослых. В связи с этим в Южном федеральном университете была разработана образовательная программа подготовки педагогических кадров по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями), профиль подготовки «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика».

Изложение основного материала статьи. Цель образовательной программы подготовки бакалавра по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями)» профиль подготовки «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» заключается в том, чтобы способствовать становлению специалиста, областью применения компетенций которого является система современного дополнительного образования и социально-педагогическое сопровождение обучающегося, готового выполнять трудовые функции социального педагога и педагога дополнительного образования.

Активная гражданская позиция личности выпускника и сформированные профессионально-личностные качества позволят на протяжении всего индивидуального профессионального развития реализовывать и совершенствовать полученные в университет профессиональные компетенции.

Образовательная программа бакалавриата по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профиль подготовки «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» имеет своей целью:

- в области воспитания – формирование и развитие у студентов профессионально-важных и личностных качеств, а также формирование общекультурных компетенций способствующих становлению профессионала с активной гражданской позицией, мобильного и конкурентоспособного на рынке труда;
- в области обучения – развитие общекультурных и профессиональных компетенций, позволяющих выпускнику выполнять профессиональную деятельность в сфере дополнительного образования и осуществлять социально - педагогическое сопровождение обучающегося на всех уровнях отечественной системы образования; формирование готовности к реализации профессиональных компетенций в сферах деятельности, востребованных на рынке труда;
- в области развития – овладеть инструментами профессиональной рефлексии, самопознания, механизмами социально-педагогической

деятельности, направленных на социальную защиту, оказания помощи в самоорганизации, на установлении нормальных отношений в семье, в образовательном учреждении, в обществе; на организацию обучения, реабилитацию и адаптацию.

Образовательная программа по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» отвечает запросам сферы образования и рынка труда. Образовательно-профессиональная значимость программы определяется рядом позиций. Во-первых: распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г., согласно которому была утверждена «Концепция развития дополнительного образования детей» (N1726-р г. Москва) в которой дополнительное образование понимается как социокультурная практика развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, в превращении феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства. В данной Концепции большое внимание уделяется развитию кадрового потенциала системы дополнительного образования детей, которое предполагает «введение профилей дополнительного образования в двупрофильные программы бакалавариата, создание программ магистратуры, ориентированных на подготовку педагогов для системы дополнительного образования детей» [1], с учетом требований Профессионального стандарта «Педагога дополнительного образования детей и взрослых» (Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации №613н от 8 сентября 2015) [4]. Во-вторых: Согласно Постановлению Администрации города Ростова-на-Дону от 19.07.2016 №980 в городе Ростове-на-Дону создается муниципальное бюджетное учреждение социального обслуживания «Реабилитационный Центр для детей-инвалидов с ограниченными возможностями здоровья города Ростова-на-Дону», одним из ключевых направлений деятельности центра предполагается организацию и предоставление услуг по социальной реабилитации, включающей в себя проведение социально-психологической реабилитации; социокультурной реабилитации; социально-бытовой адаптации детей с инвалидностью и ОВЗ всех нозологических групп. Все это детерминирует необходимость подготовки высококвалифицированных социальных педагогов, готовых осуществлять профессиональную деятельность в учреждениях данного типа.

Уникальность разработанной образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» заключается в том, что программа ориентирована на образовательные результаты, выраженные в компетенциях ФГОС (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. N 91) [3] и сформированных в ходе овладения трудовыми функциями, определяемыми профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации №613н от 8 сентября 2015) и «Специалист по работе с семьей» (Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации

Разные авторы видят дидактическое сопровождение и как систему (В.И. Богуславский), и как технологию (В.А. Прохорова).

Приведем примеры определений понятия «Дидактическое сопровождение» различных авторов. Так, Богусловский В.И. [22] определяет дидактическое сопровождение как систему, представляющую собой *«целостное взаимодействие нескольких компонентов: учебно-методического сопровождения, информационного сопровождения, организационно-управленческого сопровождения»*.

Прохорова В.А. [23] рассматривает дидактическое сопровождение как *«технологию инициации личностного развития обучающихся, связанную с нейтрализацией прогнозируемых трудностей, оказанием оперативной помощи и упреждающим внесением корректив на этапе выбора приоритетных жизненных перспектив»*.

Субочева А.А. пишет о компетентностно-ориентированном дидактическом сопровождении, включая в него не только формы и методы обучении, средства обучения, но и планово-нормативный, учебно-методический, оценочно-контролирующий и ресурсный компоненты.

Нами изучены работы различных авторов, исследовавших проблемы дидактического сопровождения, укажем некоторые работы, сгруппировав их по предмету сопровождения.

1. Дидактическое сопровождение отдельных качеств обучающихся:

- Вязанкова В.В. (2015), изучала сопровождение формирования у студентов информационной компетентности;
- Гендина Н.И. (2002), рассматривала дидактические основы формирования информационной культуры;
- Мерзликов С.В. (2015), писал о дидактическом сопровождении формирования грамматической компетенции обучающихся;
- Прохорова В.А. (2010), исследовала дидактическое сопровождение формирования готовности к самореализации;

2. Дидактическое сопровождение образовательных и иных процессов:

- Богословский В.И. (2000), издал монографию о научном сопровождении образовательного процесса в педуниверситете;
- Львова Л.В. (2011), рассматривала дидактическое сопровождение к практикуму по курсу «Педагогически менеджмент»;
- Субачева А.А. (2012), исследовала дидактическое сопровождение профподготовки инженеров на основе компьютерного моделирования;
- Тараканов А.В. (2010), изучала дидактическое сопровождение исследований креативности;
- Чеботарева Е.Ю. (2009), писала о дидактическом сопровождении учащихся, используя новые информационные технологии;
- Чермит К.Д., Макарова Л.С, Птущенко Е.Б. (2009), изучали методологию модернизации дидактического сопровождения учебного процесса;

3. Средства дидактического сопровождения образовательного процесса:

- Гузеев В.В. (2006), рассматривала дидактический инструментарий образовательных технологий;
- Джагаров Ю.А. (2012), писал о проектировании дидактического сопровождения образовательного процесса;
- Фурсова О.И. (2013), изучала образовательные порталы в качестве средства дидактического сопровождения;

Хуторской А.В. выделил такие элементы современного содержания образования: образовательная среда, образовательный продукт, базовый культурно-исторический элемент, деятельностный элемент (методы, способы, приемы), предметный элемент, метапредметный элемент, рефлексивный элемент.

Таким образом, в сферу ответственности содержания образования, а значит и дидактики входит не только «чему учить», но и «как учить», т.е. такие категории как цели и задачи, содержание обучения и воспитания, организационные формы, методы и средства; принципы и закономерности образовательного процесса; оценка результатов образования.

Взаимосвязь основных дидактических категорий наглядно изображена на схеме одной из работ автора Подласый И.П. [156] (рисунок 1).

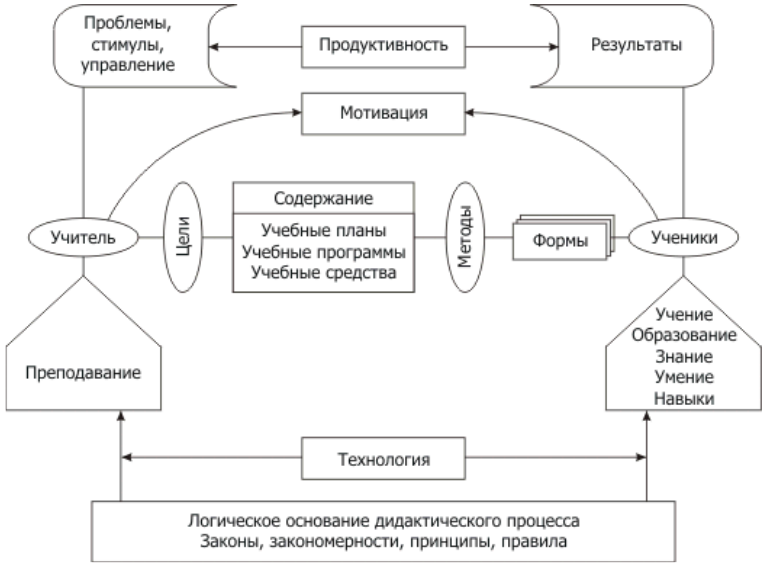


Рис. 1 – Взаимосвязь основных дидактических категорий (по Подласый И. В.)

Анализируя представленную схему, мы пришли к выводу, что дидактическое сопровождение есть информационное, методическое и технологическое обеспечение процесса образования, системообразующим элементом которого является содержание образования. Поэтому дидактическое обеспечение мы будем рассматривать как систему формирования или развития какого-то качества обучающихся (в нашем исследовании информационной активности), включающую в себя формы и методы, принципы, закономерности, правила организации образовательной деятельности обучающихся.

№683н от 18 ноября 2013), «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере» (Утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации №681н от 18 ноября 2013).

Структура образовательной программы имеет модульный принцип представления содержания с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и Стандарта разработки и реализации образовательных программ Южного федерального университета. Структура программы бакалавриата включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). Это обеспечивает возможность реализации программы бакалавриата, имеющей различную направленность (профиль) образования в рамках одного направления подготовки.

Программа бакалавриата состоит из следующих блоков:

Блок 1 «Дисциплины (модули)», который включает дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы, и дисциплины (модули), относящиеся к ее вариативной части:

- Модуль Обязательных общеуниверситетских дисциплин.
- Модуль университетской академической мобильности.
- Введение в проектную деятельность
- Модуль специальных профессиональных дисциплин 1: Концептуальные и нормативно-правовые основы дополнительного образования; Организационно-педагогические основы дополнительного образования детей; Технологии педагогической деятельности в дополнительном образовании; Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности в системе дополнительного образования; Дети с особыми образовательными потребностями в дополнительном образовании; Социально-педагогическая деятельность в системе дополнительного образования.
- Модуль специальных профессиональных дисциплин 2: Социально-педагогическая работа в образовательных, социальных и медицинских учреждениях; Социальная защита детства; Социально-педагогическая работа в детских оздоровительных лагерях; Технологии работы социального педагога в различных организациях; Социально-педагогическая профилактика зависимости от ПАВ в образовании; Социально-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; Технология социально-педагогического консультирования (с практикумом); Социально-педагогическая коррекция отклонений поведения обучающегося; Социально-педагогическая поддержка обучающихся, попавших в трудную жизненную ситуацию; Социально-педагогическое сопровождение развития обучающихся - сирот и лишенных родительского попечения; Социально-педагогическая диагностика семей и обучающихся из группы риска (с практикумом); Взаимодействие социального педагога образовательного учреждения с различными социальными институтами; Технология социально-педагогического проектирования (с практикумом); Культурно-просветительская работа с обучающимися.

В Блок 2 «Практики» программы бакалавриата входят учебная и производственная (в том числе преддипломная) практики. Преддипломная практика проводится для выполнения выпускной квалификационной работы и является обязательной. Учебная практика проводится в следующих формах:

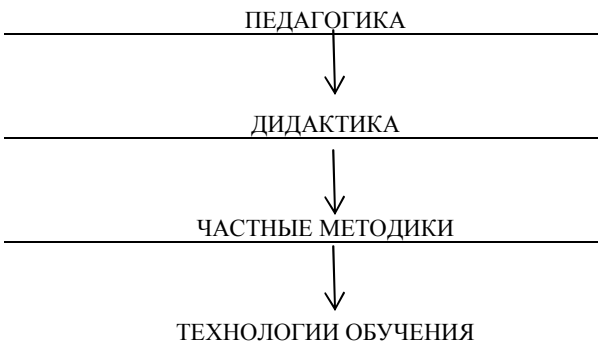
проектная и научно-исследовательская, может проходить стационарно и в сторонних организациях, обладающих необходимыми ресурсами. Производственная практика проводиться в таких формах как: педагогическая; культурно-просветительская, летняя педагогическая, преддипломная. Способы проведения производственной практики: в организациях, осуществляющих образовательную и/или культурно-просветительскую деятельность в сфере дополнительного образования и социальной реабилитации детей, обладающих необходимым научно-педагогическим потенциалом.

Блок 3«Государственная итоговая аттестация», который относится к вариативной (профильной) части программы состоит из Государственного экзамена: Теория и методика дополнительного образования; Социальная педагогика и защиты Выпускной квалификационной работы.

В ходе разработки образовательной программы, были определены основные составляющие алгоритма работы с абитуриентами: организация эффективного взаимодействия с образовательными организациями среднего профессионального образования и общеобразовательных организаций региона, а так же со структурами Министерства общего и профессионального образования Ростовской области (по вопросам целевого поступления абитуриентов); организация проведения мониторинга образовательного рынка (спроса сферы дополнительного образования и системы социальной реабилитации); обеспечение оперативной информацией потенциальных абитуриентов; поддержание и ведение базы данных абитуриентов; проведение информационной и консультативной работы с абитуриентами; сбор информации, анализ и подготовка предложений по совершенствованию PR-мероприятий, связанных с новым набором; консультативная работа по вопросам поступления; своевременное обновление информации на сайте; подготовка материалов для справочных пособий.

С целью эффективной организации практик, проектной деятельности студентов, а так же их дальнейшего успешного трудоустройства к реализации программы привлекаются на основе договорных обязательств организации партнеры: МБУСО «Реабилитационный Центр для детей-инвалидов с ограниченными возможностями здоровья города Ростова-на-Дону», Детский оздоровительный лагерь «Экспресс» п. Кабардинка, Краснодарский край, МБОУ «Школа №43» г. Ростова-на-Дону, МБОУ Ермаковская средняя общеобразовательная школа, МБОУ Багаевская СОШ №3, МБОУ СОШ №21 г. Шахты, МБУ ДО «Дворец детского творчества детей и молодежи». В силу специфики профессиональной подготовки по направлению 44.03.05 Педагогическое образование взаимодействие по вопросу целевого обучения студентов по данной образовательной программе планируется осуществлять с Министерством общего и профессионального образования Ростовской области.

Реализация программы возможна на основе сетевого взаимодействия с целью использования ресурсов других организаций: с Калмыцким государственным университетом, Крымским федеральным университетом, Дагестанский государственный педагогический университет, а так же МБУСО «Реабилитационный Центр для детей-инвалидов с ограниченными возможностями здоровья города Ростова-на-Дону», Детский оздоровительный лагерь «Экспресс» п. Кабардинка, Краснодарский край.



Следуя данной логике, более общим понятием является педагогическое сопровождение, затем идет дидактическое сопровождение и после этого методическое сопровождение.

Термин «дидактическое сопровождение» также довольно часто встречается в психолого-педагогической и методической литературе. Прежде чем начнем рассматривать это понятие, обратимся к понятию «дидактика». Дидактика (от греческого слова didaktikos - поучающий), по общему мнению, является разделом педагогики, который отвечает за разработку содержания образования.

Термин «дидактика» впервые появился в работах немецкого ученого Вольфганга Ратке (1571 - 1635) и обозначал искусство обучения. Развили дидактику как науку Я.А. Коменский [93] и И. Гербарт. В разработке дидактики следует отметить многих ученых: от дореволюционных отечественных дидактов, например, О. Вильман, П.Ф. Каптерев, до уважаемых отечественных ученых 50-х - 60-х годов прошлого века (М.А. Данилов, И.Н. Казанцев), а также Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В. Оконь, В.А. Ситаров, М.Н. Скаткин, Н.А. Сорокин и много других.

Термин «содержание образования» имеет широкое значение. Бабанский Ю.К [18, с. 366] трактует этот термин так: «*Содержание образования – это система научных знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных и физических способностей школьников, формирование их мировоззрения, морали и поведения, подготовку к общественной жизни и труду*».

Леднев В.С. [19, с. 54] более широко определяет содержание образования: «*Это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием чего является особым образом организованная деятельность*».

Скаткин М.Н. и Лернер И.Я. [20, с. 281] выделили следующие компоненты «*содержания образования:*

- *система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности;*
- *система умений и навыков*;
- *опыт творческой деятельности;*
- *опыт и нормы эмоционально-волевого отношения к миру*».

социально-педагогическое сопровождение как вид педагогической деятельности, состоящей в научении обучающегося самостоятельно планировать сначала индивидуальную образовательную траекторию, затем свой жизненный маршрут, решать ситуации жизненных затруднений.

По определению М.И. Рожкова [14] целью социально-педагогического сопровождения является *«продуктивное содействие человеку в его адекватной социализации, активизирующее его участие в преобразовании социума»*.

Нам импонирует позиция Никитиной Н.Н. [15, с. 51], которая рассматривает социально-педагогическое сопровождение как особую стратегию и тактику воспитательного процесса в целях формирования социального опыта личности и помощи в выборе ценностных ориентаций и смыслов жизни.

- комплексное сопровождение (Казакова Е.И., Шипилина Л.М., Хилько А.А. и др.), рассматриваемое в качестве системы взаимодействия педагога и ученика в разных видах деятельности, развивающей все сферы личности – когнитивную, эмоционально-волевую, мотивационно-поведенческую, адаптивно-ресурсную и т.д.

- методическое сопровождение (научно-методическое, учебно-методическое, организационно-методическое) – близкое понятие с дидактическим сопровождением (Новицкая В.А., Певзнер М.Н. и Зайченко О.М., Сабинина Н.Н., Тюлина О.А. и Кривых С.В. и др.).

Новицкая В.А. [16] рассматривает методическое сопровождение в качестве оказания методической помощи в процессе взаимодействия педагога и обучающегося, «*методическое сопровождение - это специально организованное систематическое взаимодействие…, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации реальной педагогической деятельности, с учетом его профессионального и жизненного опыта*».

Тюлина О.А. и Кривых С.В. [17] целью методического сопровождения видят поддержку разработки педагогом неких дидактических продуктов, под которыми ученые имеют ввиду программы, технологические карты учебных дисциплин, УМК и др., отмечая: «*Цель методического сопровождения – содействие в разработке дидактической продукции преподавателями вуза в условиях перехода на уровневую систему высшего образования с целью повышения их профессиональной компетенции*».

Кроме того, встречаются другие комбинации: информационное сопровождение, информационно-технологическое сопровождение, тьюторское сопровождение, контентное сопровождение и т.д.

Чтобы разобраться в соподчиненности (что шире, а что уже), приведем позицию Суртаевой Н.Н. [7, с.54], которая выстраивает следующую соподчиненность:

Позиционирование образовательной программы на рынке образовательных программ реализуется через передачу выбранного позиционирования целевому сегменту с помощью маркетинговых коммуникаций – личных контактов, PR, паблисити, специальных акций, создания имиджа, а так же совокупности профориентационных мероприятий проводимых совместно с муниципальными образования области, с помощью которых доводится до сведения реальных и потенциальных абитуриентов, в первую очередь родителей и школьников, информация о целях программы, образовательных технологиях, возможностях трудоустройства выпускников по должностям педагога дополнительного образования, педагога-организатора, социального педагога.

Гарантии качества образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» заключаются в том, что программа спроектирована таким образом, что обеспечивает соответствие результатов подготовки по программе требованиям и ожиданиям внешних и внутренних потребителей – государства, работодателей, студентов, преподавателей, т.е. всех заинтересованных сторон в части обеспечения высокой степени готовности выпускников к инновационной деятельности образовательной сфере и во всех сферах социальной жизни. Соответствие результатов образования по программе требованиям профессиональных стандартов обеспечивает конкурентоспособность специалистов на рынке труда в течение всей профессиональной деятельности. Составляющие качества образования по программе: уровень подготовленности абитуриентов; качество ресурсов; качество обучения; качество научной и инновационной деятельности; квалификация научно-педагогических работников; качество образовательных программ, технологий обучения; качество инфраструктуры и образовательной среды университета; компетенции специалиста, качество сформированной личности.

Основной аспект интернационализации образовательной программы заключается в использовании согласованного подхода, который позволяет опираться на долгосрочные академические, культурные цели развития направления подготовки и университета в целом. Реализация такой стратегии будет осуществляться через организацию процесса изучения всеми студентами профиля, в рамках учебного плана, испанского языка с нулевого уровня. Равные стартовые возможности у всех студентов и синхронное продвижение их по траектории изучения испанского языка, позволит органично включать в образовательный процесс элементы реализации ими студенческой академической мобильности, как внутренней, так и внешней через активное сотрудничество и использования ресурсов Испано-Российского Центра языка и культуры Южного федерального университета. Использование такого подхода в интернационализации программы в перспективе позволит реализовать не только индивидуальную мобильность, о и мобильность самой образовательной программы, институциональное партнерство.

Выводы. В ходе разработки программ и описания особенностей ее реализации в современном университетском пространстве были выявлены возможные риски не выполнения показателей эффективности деятельности. Риски не выполнения показателей эффективности деятельности по реализации

образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» связанны с тем, что еще окончательно не сформирован имидж программы на международном уровне, что может привести при первом наборе не выполнения показателя по набору иностранных обучающихся из дальнего зарубежья.

Литература:

1. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. [Электронный ресурс] URL:http://government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf

2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016). [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. Приказ Министерства образования и науки РФ ль 9 февраля 2016 года №91 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль бакалавриата)» ”[Электронный ресурс] URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=272208

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 613н “Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс] URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71102914/#ixzz4PMw0dE9W

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Джукаев Мурат Халитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Гогоберидзе Зураб Меджитович
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В статье раскрыты особенности применения инновационных технологий на занятиях физической культуры. Раскрыто, что использование инновационных технологий на занятиях физической культуры стимулирует изменения образовательной среды и позволяет рассматривать инновационную деятельность педагога как востребованную необходимость, приводящую к положительным изменениям в учебном процессе. Теоретически и практически обоснованы потенциал и инновационность подхода к организации самостоятельной работы по физической культуре студенческой молодежи в процессе обучения в вузе.

- персонального обучения;
- индивидуально-бригадного обучения и т.д.

Многие авторы видят сопровождение как поддержку, помощь, защиту. Литовченко О.С. [9, с. 695-697] считает, что *«сопровождение - это особая форма осуществления пролонгированной социальной и психологической помощи, которая предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности».*

Губанова М.И. [9, с. 32-39] рассматривала сопровождение в качестве помощи, обеспечения, защиты, которые необходимы личности на разных этапах ее развития.

Ей вторит Фрумкин А.А., рассматривая сопровождение *«как помощь подростку в его личностном росте, установку на эмпатийное понимание ученика, на открытое общение»* [10].

Щеголь В.И. [11, с. 91] подходит к понятию с другой стороны: *«Сопровождение ребёнка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним иногда - чуть впереди, если надо объяснить возможные пути»*, пишет автор.

Мы солидарны с Мазеиной Ю.В., которая считает, что в аспекте сопровождения *«носителем проблемы развития человека в каждом конкретном случае выступает и сам субъект развития, и педагоги, ближайшее окружение»* [12, с. 26-28].

Термин сопровождение используется в сочетании различных прилагательных. Анализ психолого-педагогической литературы показал следующие варианты:

- психологическое сопровождение (Александровская Э.М., Караванов А.А., Мухина В.С., Слюсарев Ю.В. и др.) реализуется с помощью специальных психологических методов (аналитические, диагностические, развивающие, оценочные и т.д.), при этом используются современные психотехники (фасилитация, развитие ресурса, тренинг, ко-пинг и др.)

- педагогическое сопровождение (Иваненко М.А., Исакова Е.К., Казакова Е.И., Протасова Н.Б., Трофимова О.А., Чистякова С.Н. и др.) осуществляется следующими методами: *поисковыми* – совместный с обучающимся поиск причин неуспеха и способом их преодоления; *проектировочными* – разработка совместных проектов решения проблем и саморазвития; *деятельностными* – совместная деятельность педагога и ученика; *диагностическими* – диагностика проблем и затруднений, осознание способности и возможности их разрешить; рефлексивные – анализ деятельности (удачной и неудачной) с целью выявления причин удачи или неудачи.

- психолого-педагогическое сопровождение (Калимуллина И.Р., Овчарова А.П., Тарасов С.В., Чекунова Е.А., Шамсутдинова А.В. и др.) – сочетание психологического и педагогического сопровождения. *«Воплощая на практике идеи гуманистического и личностно-ориентированного образования, технология сопровождения становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создавать условия для полноценного развития детей»,* считает Овчарова А.П. [13]

- социально-педагогическое (социально-психологическое) сопровождение (Бобылева А.А., Никитина Н.Н., Осухова Н.Г., Рожков М.И. и др.) рассматривается как один из методов стимулирования социального становления и личностного роста обучающегося. А.А. Бобылева рассматривает

Формулировка цели статьи. В данной статье мы попытаемся дать теоретический анализ понятия «дидактическое сопровождение», рассматривая его как систему.

Изложение основного материала статьи. В российской педагогике нет единства мнений ученых в определении термина «сопровождение». Этот термин трактуется различными учеными по-разному.

1. Как педагогическая деятельность:

- организующая взаимодействие между субъектами образования (Биянова М.Р., Козырева Е.А. и др.;

- направленная на поддержку саморазвития личности обучающегося с учетом его возрастных особенностей (Бордаревская Е.В., Кривых С.В., Литовченко О.С. и др.)

- по приобщению обучающихся к социально одобряемым ценностям с целью их использования в самореализации (Игорева Э.Н., Мудрик А.В., Яничева Т.Г. и др.).

2. Как система работы педагога создания психологических и организационно-педагогических условий успешного воспитания, обучения и развития обучающегося (Биянова М.Р., Мазурчук Е.О. и др.).

3. Как педагогическая технология в образовательном процессе (Казакова Е.И., Лазарев В.А., Суртаева Н.Н., Чекунова Е.А. и др.).

4. Как форма социальной и психологической помощи (Губанова М.И., Литовченко О.С., Осухова Н.Г. и др.).

5. Как педагогический принцип профессиональной деятельности педагога (Козырева Е.А. и др.).

Обращаясь к первоисточникам, приведем некоторые трактовки термина «сопровождение». Мудрик А.В. дает определение сопровождению, рассматривая его в качестве *«особой сферы деятельности педагога, ориентированной на приобщение школьников к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для их самореализации и саморазвития»* [4, с. 9].

В своей работе об организации в образовательном учреждении психологической службы Битянова М.Р. [5] рассматривает сопровождение в качестве *«системы профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях взаимодействия»*.

С ней согласна Мазарчук Е.О. [6, с. 57], которая видит сопровождение в качестве системной комплексной «*технологии социально-психологической помощи личности… и в качестве обозначения системы деятельности психолога как особого вида оказания психологической помощи»*.

Суртаевой Н.Н. [7, с. 68-115] разработано несколько технологий сопровождения в образовательном процессе, приведем некоторые из этих технологий:

- модульно-блочного структурирования учебного материала;
- модульно-рейтинговая;
- естественного обучения;
- контрольно-корректирующая;
- працентрическая;
- индивидуальных образовательных траекторий;
- диалоговой взаимопомощи;

Ключевые слова: инновационные технологии, занятия физической культуры, образовательные учреждения, преподавание физической культуры в вузе, самостоятельная работа по физической культуре.

Annotation. The article reveals peculiarities of application of innovative technologies in the classroom physical education. It is disclosed that the use of innovative technologies in the classroom physical training stimulates changes in the educational environment and allows us to consider the innovative activity of the teacher as the need demanded, leading to positive changes in the educational process. Theoretically and practically grounded potential and innovative approach to the organization of independent work on physical training of students in the learning process at the university.

Keywords: innovative technologies, classes of physical culture, educational institutions, teaching physical education at the University, independent study for physical education.

Введение. Социально-экономические изменения, произошедшие в стране в последние годы, выявили необходимость серьезных изменений в деятельности всех образовательных организаций, реализующих основные образовательные программы: дошкольных, общеобразовательных, профессиональных образовательных и организаций высшего образования.

XXI век характеризуется кардинальными трансформациями, обусловленными новыми технологиями. Стремительно внедряясь во все сферы общества, они не всегда позитивно сказываются на жизни и здоровье людей. Статистические данные об ухудшении состояния здоровья всех категорий населения, снижение общего уровня физической подготовленности и двигательной активности людей встречаются все чаще и чаще. В то же время, и на государственном и на региональном уровнях вопросы сохранения здоровья, повышения уровня физической подготовленности и двигательной активности, формирования осознанного отношения к здоровому образу жизни относятся к приоритетным направлениям работы. Решение приоритетных задач наряду с государственными, общественными организациями возложены и на образовательные учреждения, где данная работа может и должна выполняться посредством использования как традиционных, так и внедрения новых инновационных методов и технологий. Соответственно, основополагающим в работе всех типов учреждений образования является осознание ответственности за здоровье детей, сохранение и укрепление ее, повышение уровня физической подготовленности и двигательной активности обучающихся за счет активного внедрения в практику педагогической деятельности новых методик и технологий, использования потенциала самостоятельной работы**.**

Формулировка цели статьи: анализ, оценка потенциала использования инновационных педагогических технологий на занятиях физической культуры в образовательных учреждениях с целью сохранения и укрепления здоровья, а также повышения уровня физической подготовленности и двигательной активности студенческой молодежи в процессе обучения в образовательных учреждениях.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях в системе образования происходят существенные изменения, затрагивающие педагогическую теорию и практику. На государственном уровне,

модернизацию образования в России связывают с преобразованием системы в целом, обуславливающим изменения содержания деятельности всех типов образовательных учреждений, подбор и применение новых педагогических подходов и инструментария в решении учебно-воспитательных задач. Данные изменения в образовании возможны при комплексном использовании всех ресурсов современной дидактики. Одним из направлений повышения эффективности деятельности образовательных структур является внедрение инновационных технологий в процесс обучения и воспитания в учреждениях образования.

Инновационные технологии рассматриваются как процессуально структурированная совокупность приемов и методов, направленные на изучение, актуализацию и оптимизацию инновационной деятельности. В результате инновационной деятельности создаются и материализуются нововведения, вызывающие качественные изменения в различных сферах жизнедеятельности и ориентированные на рациональное использование материальных, экономических и социальных ресурсов. В системе образования под инновационными технологиями понимают принципиально новые способы, методы взаимодействия субъектов образования, обеспечивающие достижение эффективных результатов в педагогической деятельности.

Проблемой инновационных технологий в различные годы занимались российские ученые и педагоги В.И. Андреев, В.К. Бальсевич, И. П. Подласый, К.К. Колин, Л.И. Лубышева, А.П. Матвеев, В.В Шапкин, В.Д. Симоненко, В.А Сластёнин и другие.

Анализ теоретических источников показывает, что инновационные преобразования в образовании направлены на: разработку концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений в стране; обновление содержания образования; изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания; совершенствование управления образовательными учреждениями и системой образования в целом; улучшение подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации; проектирование новых моделей образовательного процесса; обеспечение психологической, экологической безопасности учащихся, разработку здоровьесберегающих технологий обучения; обеспечение успешности обучения и воспитания, мониторинг образовательного процесса и развития учащихся; разработку учебников и учебных пособий нового поколения и др.[5].

И.П. Подласый пишет, что образовательное учреждение является инновационным, если учебно-воспитательный процесс основывается на принципе природосохранности; педагогическая система эволюционирует в гуманистическом направлении; организация учебно-воспитательного процесса не ведет к перегрузкам учащихся и педагогов; улучшение результатов учебно-воспитательного процесса достигается за счет использования ресурсов системы; продуктивность учебно-воспитательного процесса не является следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем [6].

Практический опыт работы школ показывает, что педагоги владеют комплексом педагогических инноваций, эффективность применений которых зависит от условий конкретного учебного заведения, компетенций и способностей отдельных членов коллектива, готовности и открытости новому опыту и т.д.. Рассмотрим наиболее часто встречающие инновационные

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Кривых Сергей Викторович
ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного
образования взрослых» (г. Санкт-Петербург);
кандидат философских наук, доцент Болгар Наталья Николаевна
ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования(г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Кузина Надежда Николаевна
ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ»

Аннотация. В статье предложен анализ понятия «дидактическое сопровождение» как одного из ключевых и значимых в ходе описания и построения образовательного процесса. Обращено внимание на многоаспектный характер понятия «дидактическое сопровождение», с помощью которого описываются как компоненты организации процесса обучения, образовательной среды, так и процесса сопровождения обучающихся на пути повышения их мотивации к обучению, так и инициации индивидуальных возможностей и познавательных интересов.

Ключевые слова: сопровождение, виды сопровождения, дидактическое сопровождение, комплексный характер дидактического сопровождения, сопровождения обучающихся как педагогическая деятельность, дидактическое сопровождение как система и как технология.

Annotation. In the article the analysis of the concept of "instructional support" as a key and important in describing and constructing the educational process. Attention is drawn to the multifaceted nature of the concept of "didactic support", which describes how the components of educational process, educational environment and process to support students in improving their motivation for learning and initiation of individual capacities and cognitive interests.

Keywords: maintenance, types of maintenance, teaching support, comprehensive didactic support, to support students as teaching activities, teaching support as a system and how technology.

Введение. Термин «сопровождение» в русском языке имеет очень много значений, например, сопровождение арестованного конвоем, или музыкальное сопровождение. В словаре Ожегова С.И. [1, с. 747] понятие «сопровождать» трактуется как *«следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь»*. В словаре Даля В.И. [2] этот термин обозначен словами *«сопровождать – провожать, сопутствовать, идти»*.

Впервые слово «сопровождение» в психолого-педагогическом контексте появилось в работе «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей» авторов Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) [3] вместе с термином «развитие».

3. Иванов М.С., Яницкий М.С. Отношение к личной безопасности: понятие, структура, ценностная вариативность // Психология отношений в постнеклассической парадигме: сб.ст. – Белово: Изд-во филиала КузГТУ; Велико-Тырново: Изд-во ун-та «Св. Кирилла и Св. Мефодия», 2015. С. 54-69.

4. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности. монография / Т.М. Краснянская. - Пятигорск: ПГЛУ, 2009.

5. Ноянзина О.В. Использование концепции Human Security в изучении социальной безопасности // Известия Алтайского государственного университета. Выпуск №1-2, 2010. С.199-202.

6. Снигирев, А.Л., Хомяков, И.Д. К вопросу о профессиональной подготовке будущих офицеров внутренних войск МВД России / А.Л. Снигирев, И.Д. Хомяков // Совершенствование деятельности правоохранительных органов по борьбе с преступностью в современных условиях: материалы Междунар. научно-практ. конф. (1-2.11.2013). Вып. 10. Ч. 1. - Тюмень: ТГАМЭУП, 2013. - С. 183-185.

7. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Утв. Указом Президента РФ N 683 от 31.12.2015.

8. Суховецкая, Е.Ю., Хомяков, И.Д. К вопросу о реализации компетентностного подхода в образовательном процессе вузов внутренних войск МВД России / Е.Ю. Суховецкая, И.Д. Хомяков // Право и образование. - 2015. - № 6. - С. 76-84.

9. Снигирев А.Л. Компетентностный подход в образовательном процессе военного вуза // Инновации в образовании. - 2011. - № 7. - С. 46-50.

10. Тарасов, Д.Ю. Прогностические аспекты в педагогических исследованиях. [Текст] / Д.Ю. Тарасов // Вестник Кыргызско - Российского Славянского университета - Т.15, №6 - С. 166-169

11. Тарасов, Д.Ю. Некоторые теоретические аспекты профессионального мировоззрения. [Текст] / Д.Ю. Тарасов // Мир науки, культуры, образования. - №1 (44)- Горно-Алтайск, 2014. – С. 63-65.

12. Фоменко Г.Ю. Психология безопасности личности: теоретико-методологические основания институционализации /Г.Ю. Фоменко // Человек. Сообщество. Управление. Краснодар.: КубГУ, 2010. № 1

технологии в образовательных учреждениях: информационно-коммуникативные технологии - подразумевают интеграцию учебного материала с информатикой, с целью информатизации и развития сознания учащихся; личностно-ориентированные технологии во взаимодействии педагога с обучающимися - транслируют идею, что вся школьная система должна быть ориентирована на развитие личности ребенка; мониторинговые технологии (интеллектуального развития, физической подготовленности, состояния психического и физического здоровья и т.д.; воспитательные технологии, основной целью которых является развитие личностных качеств обучающихся в процессе внеучебных занятий; дидактические технологии. Дидактической технология понимается как трансформация абстрактных теоретических постановок и обобщений дидактики и методики преподавания в практическую деятельности (процедуры, операции), перед выполнением которой обязательно ставится определенная дидактическая цель или решается данная дидактическая задача (И. Кучинская). Дидактические технологии структурно состоят из множества приемов, методов обучения: самостоятельная работа, защита проектов, аудиовизуальные средства в обучении, дифференцированные способы обучения и т.д.

Для теории и практики физического воспитания использование инновационных технологий является актуальным направлением работы, которое характерно не только для профессионального спорта, но и для физического воспитания студентов в вузах. Целевая установка внедрения преподавателями в образовательный процесс инновационных технологий заключается в эффективном развитии физических качеств и способностей, в формировании навыков здорового образа жизни средствами физической культуры, в пробуждении и поддержке интереса у студентов к занятиям физической культуры, в осознанном отношении к ним.

Опыт нашей педагогической деятельности в вузе показывает, что в настоящее время успешность преподавания физической культуры в вузах не всегда отвечает современным требованиям общества. Одной из основных причин является отсутствие концептуального подхода к формированию ценностного отношения к физической культуре и спорту, как на учебных занятиях, так и в процессе самостоятельных занятий студенческой молодежи.

Так как требования к организации и проведению учебных занятий по физической культуре довольно четко регламентировано нормативными документами, количество определено учебными планами специальностей в вузах, то эффективность и результативность физического воспитания можно повысить за счет педагогических технологий, используемых на внеучебных занятиях.

Большой потенциал и инновационность подхода к занятиям физической культуры заключается в организации самостоятельной работы студенческой молодежи. Дидактический смысл самостоятельной работы состоит в том, что обучающийся, выполняя ее, сам думает, сравнивает, анализирует, делает выводы, находит практическое применение своим знаниям. Научно обоснованные технологии использования самостоятельных занятий по физическому воспитанию студентов, практические разработки, касающиеся использования различных форм самостоятельных занятий для выполнения режима двигательной активности, самоконтроля физического развития и

состояния здоровья, критериев сформированного навыка здорового образа жизни приводят к хорошим результатам.

Основными факторами, влияющими на эффективность самостоятельных занятий студентов, являются: мотивационно-ценностное отношение к физической культуре, осознание личной ответственности за свое здоровье, сформированная потребность в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом, стремление к физическому самосовершенствованию, а также навыки самоконтроля.

Формирование мотивоционно-потребностной сферы личности студента способствует определению устойчивой цели деятельности, которая побуждает к самостоятельным занятиям, направленным на укрепление здоровья, устранение недостатков двигательной активности, повышение функциональных возможностей организма, подготовку к будущей профессиональной деятельности, достижение оптимального уровня развития физических качеств и т.д. Применение инновации требует новых форм самостоятельной работы со студентами с учетом специфики данного вида работы. Д.п.н., дидакт Б.И. Есипов, указывая на особенности и важность самостоятельной работы в образовательных учреждениях писал, что самостоятельная работа - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом обучающиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических действий [7].

Опыт образовательной практики в вузе показывает, что если студент не занимается физической культурой и спортом самостоятельно, то каждый семестр он начинает с пониженного функционального состояния и физической подготовленности, чему приводят длительные перерывы в академических занятиях по физической культуре за счет зимней и летней сессии и каникул. Этот факт также актуализирует необходимость более внимательного отношения к организации самостоятельной работы по физической культуре в вузе и внедрение новых педагогических технологий для повышения эффективности процесса физического воспитания студентов. Исследователи считают, что субъективная готовность студентов к физическому самосовершенствованию должна направляться внешними факторами, ведущими из которых являются: личность преподавателя, содержание обучения и методика преподавания (Лубышева Л.И., Пидкасистый И.И., Подласый И.П. и др.).

При этом, результат самостоятельной работ будет долгосрочным, если занимающий осознает важность своей деятельности, которая выражается как объективными показателями, связанными с физической подготовленностью, уровнем и качеством знаний, навыков и умений, так и субъективными - интересами, эмоциональностью, пониманием соответствия своих действий социальным нормам и требованиям, удовлетворением собственным физическим развитием [2, 3].

Самостоятельные занятия по физическому воспитанию в режиме дня способствуют увеличению объема двигательной активности студентов до 6-7 часов в неделю, положительно влияя на общую физическую подготовленность, на развитие основных физических качеств, на формирование характера и силы

Проведенное исследование проблемы формирования представлений о безопасности личности у курсантов вузов войск национальной гвардии РФ позволяет сформировать следующие **выводы:**

1. Среди курсантов-первокурсников представления о безопасности в высокой степени дифференцированы и во многом ошибочны, что, скорее, нормально и лишь подтверждает сложность понятия безопасности и необходимость акцентирования внимания на его освоении в процессе обучения в военном вузе. У курсантов-выпускников представления о безопасности более унифицированы и больше соответствуют общеупотребимым и нормативным значениям понятия. При этом доля курсантов, имеющих ошибочные представления о безопасности (безопасность как отсутствие опасности, безопасность как охрана и т.п.), хотя и сокращается к завершению обучения, но все же остается достаточно высокой – более 30%. Лишь 30% курсантов-выпускников понимают, что безопасность не сводится к физической защищенности, лишь 15% допускают, что критерием оценки безопасности могут быть не только формальные условия защищенности, но и субъективное ощущение безопасности.

2. Значение понятия «безопасность личности» среди курсантов еще более дифференцировано и почти не меняется в сторону унификации в процессе обучения. Так, почти половина курсантов считают, что безопасность личности – это безопасность отдельного человека, другая половина – что это отдельный вид безопасности, связанный с защитой прав и свобод личности. Учитывая важность понятия «безопасность личности» для профессиональной подготовки офицера войск национальной гвардии РФ, такая ситуация вызывает озабоченность.

3. Отсутствие единого представления о безопасности личности у курсантов приводит к существенным различиям в некоторых важных представлениях о своих будущих профессиональных задачах, напрямую связанных с ключевыми профессиональными компетенциями. Многолетний опыт работы в военном вузе подсказывает нам, что обнаруженные различия в трактовках курсантами понятия безопасности не означают различий в трактовках ими своего профессионального предназначения и воинского долга – все они воспитываются истинными патриотами своей страны и профессионалами своего дела. Вопрос в другом – при обучении в военном вузе необходимо больше внимания уделять понятиям «безопасность» и, особенно, «безопасность личности», к которым, надо признать, педагоги часто относятся весьма поверхностно, трактуя их по-старинке однозначно. Но мир меняется, меняется культура безопасности и подход к пониманию безопасности. настоящее исследование показывает, насколько сложно и многогранно это понятие, какая недопустимая несогласованность может возникать в системе представлений о безопасности у будущих офицеров, если не заниматься формированием этих представлений целенаправленно.

Литература:

1. Балуев Д.Г. Понятие Human Security в современной политологии // Международные процессы. Т.1, №1, 2003.

2. Иванов М.С. Обеспечение личной безопасности как проблема психологии жизненного пути, самореализации и идентичности личности / М.С. Иванов // Вестник КемГУ. Кемерово: КемГУ, 2015. Вып. 3.

Таблица 2

Результаты контент-анализа субъективных значений понятия «безопасность личности» у курсантов 1 и 5 курсов (встречаемость смысловых единиц в ответах, %)

Смысловые единицы субъективных значений слова «безопасность»	**1 курс** (n=50)	**5 курс** (n=46)	**Все** (n=96)
Безопасность личности как безопасность индивида	64	52	58
Безопасность личности как защита прав и свобод	36	48	42

Результаты указывают, что в представлениях курсантов преобладает понимание безопасности личности как безопасности индивида (58%). При этом количество курсантов, понимающих безопасность личности как защиту прав и свобод, среди выпускников заметно увеличивается (с 36% до 48%).

Нельзя было не выделить еще одну смысловую единицу, применительно к пониманию безопасности личности, хотя и встречаемую редко в ответах курсантов. Речь идет о понимании безопасности личности как субъективной безопасности или благополучия человека. В эту, третью, категорию мы выделили ответы, достаточно отчетливо отличающиеся от других пониманием безопасности личности как субъективно переживаемого состояния, либо указанием на защиту моральной, психологической сферы человека. Также к этой категории отнесены ответы, связанные с пониманием безопасности личности не только как защищенности, но и как благополучия и условия для самореализации. Процент ответов, в которых встретилась указанная смысловая единица, указан в Таблице 3 (рассчитано отдельно, поскольку пересекается с другими типами ответов).

Таблица 3

Результаты контент-анализа субъективных значений понятия «безопасность личности» у курсантов 1 и 5 курсов (встречаемость смысловой единицы безопасности личности как субъективной безопасности в ответах, %)

Смысловые единицы субъективных значений слова «безопасность»	**1 курс** (n=50)	**5 курс** (n=46)	**Все** (n=96)
Безопасность личности как субъективная безопасность, благополучие	4	15	9

Результаты показывают, что понимание безопасности личности как субъективного явления демонстрируют лишь 9% испытуемых. При этом их доля на выпускном курсе существенно выше, чем среди первокурсников (15% против 4%).

воли [4]. Со временем у студентов вырабатывается устойчивая привычка заниматься физическими упражнениями и спортом, формируются навыки здорового образа жизни и активного досуга, что в целом влияет на их готовность к профессиональной деятельности.

В научной и учебно-методической литературе приводятся данные, посвященные изучению особенностей режима дня студенческой молодежи, о взаимосвязи распределения времени и жизнедеятельности юношей и девушек, на академическую успеваемость студентов.

В процессе проведения опроса нами выявлено, что на самостоятельные занятия физической культурой и спортом студенты Карачаево-Черкесского государственного университета уделяют в основном до пяти часов в неделю. Полученные показатели среди студентов факультета психологии, педагогического факультета и физико-математического факультета существенно не отличаются. Характерным является то, что более высокие показатели по количеству времени, отведенному на самостоятельные занятия физической культурой и спортом, наблюдаются у студентов на третьем и четвертом курсах. Для респондентов с младших курсов характерны более низкие показатели: первый курс –2- 3 часа, второй курс – 3-4 часа, третий курс – 4-5 часа, четвертый курс – до 7 часа. Эти данные нами объясняются тем, что в студенты младших курсов больше внимания уделяют учебным занятиям, так как процесс адаптации к новым социальным условиям, с которым связано вузовское обучение, требует у первокурсников уделять много времени академическим занятиям, а не самостоятельной работе. Новый режим дня студентами еще не выработан, а старый режим дня уже не соотносится с характером жизни и деятельности. Полученные эмпирические результаты выявили и различия по гендерному признаку: у девушек-студенток показатели на 2-3 часа ниже, чем у юношей. Это объясняется нами инфраструктурой муниципального образования г. Карачаевска, тем, что в городе все спортивные школы связаны с единоборствами. Девушки для самостоятельных занятий физической культурой и спортом могут посещать секции по спортивным играм в вузе или частные фитнес-клубы. В целом, респонденты выделили, что система самостоятельных занятий студентов включает в себя комплекс физических упражнений, утреннюю гигиеническую гимнастику, оздоровительную ходьбу и бег, занятия в спортивных секциях, фитнес-клубах.

Вопросы, составленные для выявления особенностей мотивационно-потребностной сферы, позволили выявить, что студенты, имеющие более высокие показатели режима двигательной активности, по времени больше занимаются самостоятельно, используя для этого различные формы физических упражнений, что характеризует их как носителей осознанной и сформированной потребности в физических занятиях. В силу этого, формирование потребности есть одна из важных психолого-педагогических направлений в физическом самосовершенствовании студентов. Выявлена прямая зависимость между показателями количества внеурочных занятий физической культурой и спортом и оценкой работоспособности и здоровья респондентами. Также юноши и девушки всех курсов обучения отметили, что на данном этапе их жизнедеятельности, на распределение времени и режим дня большое влияние оказывает распорядок вуза, занятия по физической культуре. Особо отметили респонденты и роль преподавателей, которые существенно влияют на формирование навыков двигательной активности,

совершенствование его с помощью различных форм физических нагрузок для самостоятельного выполнения.

Выводы. Инновации в преподавании физической культуры охватывают не только сам процесс обучения, но и содержание образования, технологии обучения, организацию учебно-воспитательного процесса, систему управления, образовательную экологию. Таким образом, анализ инновационных процессов в образовании позволяет сделать вывод о том, что они являются закономерными в развитии современного образования. На основании теоретического анализа научно-методической литературы, образовательной практики и полученных эмпирических данных стало возможным оценить значение использования инновационных педагогических технологий на занятиях физической культуры в образовательных учреждениях в целом, и высших учебных заведениях в частности. Выявлено, что самостоятельные занятия не только обязательная составная часть вузовской программы, а эффективное направление оптимизации физического воспитания и культуры студенческой молодежи. Самостоятельные занятия раскрывают ресурсы, которые имеются в занятиях физической культуры и спортом, позитивно влияют на эффективность учебного процесса, улучшая здоровье и повышая работоспособность студентов.

Литература:

1. Виленский М.Я.Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособие. М.: КНОРУС, 2013.
2. Внуков А.П. Формирование потребности в физическом самосовершенствовании у студентов педагогических институтов: Дис. канд. пед. наук. - Даугавпилс, 1982. - 156 с.
3. Крючков В. В. Применение медленного продолжительного бега в занятиях с мужчинами 30-60 лет (экспериментальное обоснование): Автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.04) / Крючков Владимир Васильевич; ВНИИФК. - М., 1975. - 19 с.
4. Лубышева Л.И.Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры, -2001, N 1, - С. 8-10
5. Пидкасистый И.И. Педагогика: Учебное пособие / И.И. Пидкасистый. – Москва: Российское педагогическое агенство, 1995 – С. 49-54.
6. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс / И.П. Подласый. – Москва,2000. – книга 1. – С. 210-212.
7. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения: (Материалы в процессе исслед.) / Отв. ред. Б. П. Есипов. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 248 с. - (Изв. АПН РСФСР; Вып. 115).

вполне ожидаемо, поскольку во всех официальных определениях и общеупотребимом значении понятие «безопасность» определяется именно через защищенность. При этом отмечается довольно низкий процент курсантов, понимающих безопасность через защищенность – менее половины (46%). Одновременно наблюдается наиболее сильное различие по встречаемости смысловой единицы «защищенность» между курсантами 1 и 5 курсов – среди первокурсников так ответили 32%, а среди выпускников уже 61%.

Также часто встречающимся пониманием безопасности оказалось ее понимание как процесса (38%). Очевидно, что такое понимание является неверным, поскольку процессом является не безопасность, а обеспечение безопасности. Возможно, обнаруженный факт свидетельствует о некотором смешении в сознании курсантов понятий «безопасность» и «обеспечение безопасности». Отметим, что процент таких ошибочных трактовок безопасности снижается в ходе обучения – с 46% среди первокурсников до 28% среди выпускников.

Снижаются в процессе обучения и другие однобокие и узкие трактовки безопасности – как отсутствия опасности (с 24% до 13%), физической защиты (с 28% до 9%), правовой защиты (с 16% до 7%). Это свидетельствует о формировании более стройной системы представлений о безопасности у курсантов в процессе обучения.

Вместе с тем, отметим, что понимание безопасности в процессе обучения несколько формализуется: понимание безопасности как чувства, оцениваемого с позиций субъекта (например чувства защищенности, чувства уверенности), у выпускников полностью отсутствует (0%), в отличие от первокурсников (18%). То же и с пониманием безопасности с позиции прав и свобод личности – снижение упоминаний с 10% до 4%.

Далее испытуемым был задан вопрос «Объясните своими словами, что значит «безопасность личности». Что означает «обеспечить безопасность личности»? В результате качественного анализа и классификации ответов были выделены две смысловые единицы в представлениях курсантов о безопасности личности, являющиеся одновременно и типами ответов, поскольку эти смысловые единицы в данном случае в одном ответе не пересекаются:

1. Безопасность личности как безопасность индивида (конкретного человека). Никакого дополнительного смысла при этом «безопасности личности», что существенно отличало бы ее от понятия «безопасности», не придается, т.е. безопасность личности – то же самое, что безопасность, просто применительно к отдельному человеку. Например: «Безопасность личности – состояние защищенности каждого гражданина».

2. Безопасность личности как защита прав и свобод. Это расширенная трактовка безопасности индивида, когда испытуемый называет в качестве обязательной характеристики защиту прав и (или) свобод человека. Чаще всего имелись в виду права и свободы граждан, гарантируемые конституцией. Например: «Безопасность личности – это положение, при котором права и свободы (согласно Конституции РФ) гарантированы, защищены и в полной мере выполнены».

Результаты контент-анализа представлений о безопасности личности представлены в Таблице 2.

«Ограничение от противоправных действий со стороны других граждан и государства», «Недопущение неправомерных действий в отношении граждан».

5. *Психическое состояние, чувство*. Понимание безопасности как психического состояния или чувства (уверенности, спокойствия), и другие психологические характеристики в ответах испытуемых. Например: «Безопасность – состояние спокойствия, защищенности граждан, личности и возможность жить и работать на благо своего государства, не задумываясь об опасности».

6. *Защита прав и свобод личности*. К данной категории отнесено любое упоминание о правах и свободах личности, а также об отдельных правах, например праве собственности. Например: «Безопасность – комплекс мер, направленных на охрану свободы личности, общества и государства в целях нормальной их жизнедеятельности».

7. *Безопасность как процесс*. Необходимость отдельного выделения этой категории, вызвано большим количеством упоминаний безопасности как процесса, т.е. когда испытуемый понимает безопасность не как состояние, а как процесс. Например: «Безопасность – это защита государства и близких мне людей».

8. *Профессиональная деятельность военнослужащего*. Смысловая единица засчитывалась, если в ответе испытуемого содержалась привязка понимания безопасности к профессиональной деятельности военнослужащих, в том числе войск национальной гвардии РФ. Например: «Безопасность – это когда граждане и государство могут быть уверены в себе и в завтрашнем дне, зная, что им ничего не угрожает, т.к. они находятся под надежной охраной войск национальной гвардии РФ».

Результаты контент-анализа по встречаемости смысловых единиц в ответах курсантов 1 и 5 курсов приведены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты контент-анализа субъективных значений слова «безопасность» у курсантов 1 и 5 курсов (встречаемость смысловых единиц в ответах, %)

Смысловые единицы субъективных значений слова «безопасность»	**1 курс** (n=50)	**5 курс** (n=46)	**Все** (n=96)
Отсутствие опасности	24	13	19
Защищенность	32	61	46
Физическая защита, охрана	28	9	19
Правовая защита	16	7	11
Защита прав и свобод личности, собственности	10	4	7
Психическое состояние, чувство	18	0	9
Безопасность как процесс	46	28	38
Профессиональная деятельность военнослужащего	20	0	10

Обращая внимания на результаты контент-анализа необходимо отметить, что чаще всего в ответах встречается смысловая единица «защищенность», что

Педагогика

УДК: 371.7

аспирант Дмитриева Лариса Александровна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

СРЕДОВОЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассмотрены сущность и особенности средового подхода в образовании; возможности проектирования здоровьесберегающего воспитания обучающихся в контексте экопсихологии на основе средового подхода, существенно обогащающего как сами программы, так и результаты обучения. Статья предназначена для всех интересующихся проблемами методологии общего образования и здоровьесберегающего образования.

Ключевые слова: средовой подход, здоровьесбережение, психология окружающей среды, экология здоровья, экопсихология, экотерапия.

Annotation. The article examines the nature and characteristics of environmental approach in education; the possibility of designing health-education of students on the basis of environmental approach, greatly enriching themselves of the program and the learning outcomes. This article is intended for anyone interested in the methodology's problems of general education and health-education.

Keywords: environmental approach, health preservation, environmental psychology, ecopsychology, ecotherapy.

Введение. Одним из важнейших направлений деятельности педагогов и других работников системы образования является воспитание и социализация обучающихся в таких сферах, как отношение к природе и своему здоровью. В статье 3 ФЗ «Об образовании в РФ» при обозначении государственной политики в области образования обозначены такие ценности и принципы, как «…гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, …воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде…». Природа и здоровье, наряду с другими категориями, обозначены как базовые национальные ценности, включенные в концепцию духовно-нравственного развития и воспитания гражданина РФ. При этом подчеркивается, что при единой концептуальной основе воспитания и социализации школьников педагогические работники могут осуществлять свободный выбор моделей, форм и методов, ориентируясь при этом на те из них, которые оказываются наиболее эффективными. Следует отметить, что программа воспитания и социализации обучающихся пока имеет общий характер, а формы и модели воспитательной практики по ряду направлений, в частности, по направлениям здоровьесберегающего и экологического воспитания не конкретизированы и только формируются.

Формулировка цели статьи. Значительным потенциалом для повышения эффективности мероприятий по здоровьесберегающему воспитанию и социализации школьников обладает средовой подход, связанный с новыми

методологическими подходами в педагогике и активно развивающимися научными дисциплинами — психологией окружающей среды (environmentalpsychology), экопсихологией, экологией здоровья, экотерапией. Методы и формы этих научных дисциплин обладают большим потенциалом для здоровьесберегающего воспитания обучающихся и оказывают влияние на сознание и чувства обучающихся, их отношение к людям, к самому себе, формируют устойчивые моральные взгляды и убеждения, побуждают к переосмыслению собственного опыта через общение с природой, дают возможность пережить индивидуально-личностный опыт как значимый для себя в своем личностном развитии. Описание возможностей средового подхода для здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся в специальных и общеобразовательных организациях в контексте психологии окружающей среды, экологии здоровья, экопсихологии и экотерапии выступает как основная цель статьи.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на всю пользу интеллектуального развития обучающихся, влияния художественной культуры и искусства, культурно-досуговых учреждений и самостоятельного художественного творчества на их развитие, нельзя забывать о значении природы для естественного развития человека, об общении с природой, о принципе природосообразности обучения. Особенно в современной городской среде, в пространстве мегаполисов обучающиеся не имеют возможности достаточно часто общаться с природой, что сказывается на их самочувствии — как физическом, так и психическом. Поскольку современная действительность является довольно стрессовой в силу обилия информации и непрерывного повсеместного информационного потока, ребенок как никто другой нуждается в спокойном отдыхе, в уединении для восстановления сил, в общении с природой. Еще К.Д. Ушинский писал: «Природа есть могущественнейший агент в воспитании человека, и самое тщательное воспитание без участия этого агента всегда будет отзываться сухостью, односторонностью, неприятной искусственностью» [5, с. 140]. Городские обучающиеся же постоянно погружены в «душную атмосферу запертых зданий» (К.Д. Ушинский). А общение с природой в разных формах имеет терапевтический эффект и улучшает как психическое, так и физическое состояние.

В этой связи в современном мире актуализируется проблема здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся за счёт их общения с окружающей природной средой. Значительным потенциалом для повышения эффективности мероприятий по здоровьесберегающему воспитанию и социализации школьников в связи с необходимостью учитывания возрастающей роли среды в развитии ребенка обладает, на наш взгляд, средовой подход, тесно связанный с новыми методологическими подходами в педагогике и активно развивающимися научными дисциплинами — психологией окружающей среды (environmentalpsychology), экопсихологией, экологией здоровья, экотерапией.

Средовой подход не является новацией в педагогике: влияние среды на развитие человека осознавали еще такие великие педагоги и философы, как Платон, Аристотель, Д. Дидро, А. Дистервег, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Н. Венцель, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменский, Я. Корчак, М.В. Крупенина, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Лесгафт,

Авторы выделяют три компонента отношения к безопасности: 1) отношение к «глобальным угрозам» (природные, техногенные, военные и т.п.); 2) отношение к «локальным угрозам» (бытовые опасности, транспорт, недоброжелатели и т.п.); 3) отношение к себе как субъекту личной безопасности [3].

В целом, психологические подходы к безопасности сходятся в том, что она не ограничивается объективной, формальной безопасностью, а больше заключается в субъективной безопасности, т.е. ощущении себя в безопасности, и уж точно не ограничиваются физической защищенностью. Более того, безопасность с психологических позиций вообще не ограничивается защищенностью, а включает в себя еще и свободу, комфорт, благополучие.

Неоднозначность к многообразию подходов к формированию понятия вызвало у автора необходимость подойти к проблеме безопасности с психологических позиций – через понятия «психологическое отношение к безопасности», «индивидуальные представления о безопасности». **Основной задачей** исследования явилось изучение представлений о безопасности личности у курсантов военного вуза, и динамику этих представлений в процессе всего периода обучения.

Базой исследования выступил Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск. В качестве **методов** исследования применялось формализованное интервью с последующим контент-анализом и качественным анализом, категоризацией и частотным анализом. В исследовании, организованном по квазиэкспериментальному типу, приняли участие 96 курсантов, из которых 50 курсантов 1-го курса (средний возраст 18,5 лет) и 46 курсантов 5-го курса (средний возраст 22,6 лет).

Основой представлений о безопасности выступило субъективное значение понятия «безопасность», с чего уместно и начать исследование. Для изучения понимания слова «безопасность». «Как вы понимаете значение слова «безопасность»? Качественный анализ ответов позволил выделить смысловые единицы субъективных значений понятия «безопасность» – фразы и словосочетания, которыми испытуемые описывают свое понимание безопасности:

1. *Отсутствие опасности*. Понимание безопасности как отсутствие опасности, угрозы. Например: «Безопасность, я понимаю это так, что когда ты безопасен, значит твоей жизни ничего не угрожает».

2. *Защищенность.* Широкое понимание безопасности, как защищенности. Например: «Безопасность – состояние защищенности», «Состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз».

3. *Физическая защита, охрана.* Понимание безопасности в узком смысле как физической защиты, в основном сочетающееся с пониманием безопасности как процесса защиты (в значении охраны) чего-либо или кого-либо. Например: «Безопасность – это защита от противоправных и иных посягательств», «Граждане должны чувствовать себя защищенными от внешней агрессии», «Защита личности от негативных влияний».

4. *Правовая защита*. Узкое понимание безопасности как связанное с правовой защитой, защитой от противоправных действий. Например:

учат обеспечивать безопасность личности, чаще всего имеется в виду способность обеспечить физическую безопасность гражданина, т.е. защитить его от угроз жизни и здоровью. Если же понимать безопасность личности в более широком значении, как защиту интересов, прав и свобод, то это существенно расширяет перечень конкретных знаний и навыков, которые следует формировать у курсантов военных вузов в процессе обучения.

Особенно острое звучание проблема приобретает, если принимать во внимание набирающую силу концепцию Human Security, которая определяет понимание безопасности в развитых странах и является официальной точкой зрения, продвигаемой ООН по всему миру. Понятие «human security» переводится некоторыми теоретиками как «личностная безопасность» и определяется как «свобода от угроз для жизни отдельного индивида и ее качество, при одновременном создании условий для свободного развития личности и реализации ее прав и возможностей участвовать в общественной жизни» [1]. Отдельные авторы прямо указывают, что, согласно концепции Human Security, безопасность человека включает не только защищенность от физических угроз, но и «достижение приемлемого качества жизни, гарантию фундаментальных прав человека, верховенства закона, хорошее управление, социальное равенство, защиту граждан в конфликтах и устойчивое развитие» [5].

Еще большая сложность и многоаспектность понятий безопасности личности рассматривается социальными и гуманитарными науками. Исследователи выявили, что в массовом сознании понятие «безопасность» связывается не столько с объективным отсутствием угрозы, сколько с состоянием, чувствами и переживаниями человека, надежностью и уверенностью [2]. В психологии широко изучается проблема безопасности в рамках понятия «*психологии безопасности личности*». Авторы данного понятия расширяют проблемное поле психологии безопасности до изучения поведения в любой ситуации человеческой жизни, воспринимаемой как опасной, показывая, что проблема обеспечения своей безопасности актуальна для каждого человека и выходит за рамки опасных производств и профессий Фоменко Г.Ю. пишет: «Когда говорят о психологии безопасности, подразумевают чрезвычайные ситуации и в первую очередь события, связанные со стихийными бедствиями, террором. Но более опасными для общества могут оказаться реальные события каждодневности, которые совсем не исключительны» [12].

Краснянская Т.М. вводит понятие «психологическое самообеспечение безопасности субъекта в экстремальной ситуации», под которым понимает «феномен, концептуально представленный в сознании субъекта и реализующийся в форме сложно организованного многоуровневого и многокомпонентного процесса достижения им психического состояния подконтрольности экзо - и эндогенных параметров, поддерживающего динамическое равновесие со средой и обеспечивающего неснижение во времени вероятности реализации жизненно значимой для него цели» [4].

В своих исследованиях М.С. Иванов и М.С. Яницкий определяют отношение к личной безопасности как «самостоятельное психическое явление, представленное на всех уровнях функционирования психики в виде системы избирательных, оценочных отношений личности к внешним и внутренним факторам с позиций угрожающих или не угрожающих безопасности субъекта, определяющих поведение, связанное с обеспечением безопасности» [3].

А.С. Макаренко, Н.И. Пирогов, С.Т. Шацкий и др. [1; 3; 4], этот подход представлен в современных исследованиях Ю.В. Громыко, Ю.С. Мануйлова, Н.Л. Селивановой, И. Шендрика, В.А. Ясвина и др. Рассматривая деятельность обучающегося как среду, мы подразумеваем опосредованное управление процессом формирования и развития личности и, в частности, совершенствование самоорганизации, через создание определенных условий деятельности обучающегося.

Средовой подход в воспитании как теория разработан учеником академика РАО Л.И. Новиковой руководителем лаборатории среды и средовых явлений в образовании Нижегородского института развития образования доктором педагогических наук Ю.С. Мануйловым, по определению которого, средовой подход в воспитании является новым явлением, хотя и тесно связанным с историей развития педагогики как науки и особой отрасли социального управления [3]. Данный подход оформился как отражение стремления отечественных ученых-педагогов разрешить противоречие между тенденцией полнее использовать возможности среды и отсутствием соответствующих технологий, то есть способов организации среды и оптимизации ее влияния на личность школьника. Он выступает как одно из условий реализации воспитания и является важным дополнением к существующему инструментарию воспитательной системы. На уровне обыденного сознания «средовой подход есть отношение человека к среде и среды к ребенку, детям. В научном плане он представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности ребенка. В инструментальном плане средовый подход — это система действий субъекта управления со средой, направленных на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата» [3]. В соответствии со средовым подходом в воспитании диагностирование, проектирование и продуцирование воспитательного результата допускается на основе учета и использования возможностей среды.

В теоретическом и методическом планах средовой подход решает проблему рационализации исследования и использования среды в воспитательных целях за счет унификации языка, формализации и систематизации структур научного знания, технологизации управленческих процедур взаимодействия; раздвигает границы теории воспитательных систем; дает целостное представление о среде и условиях ее превращения в инструмент воспитания; вносит вклад в исследование феномена резонансного воздействия как основы «нелинейного, мягкого управления» (И. Пригожин) в воспитании; открывает широкие перспективы для обогащения теории воспитания знаниями других научных дисциплин [2].

В рамках экологической психологии (экопсихологии) развивается направление «психология образовательной среды». Исследования И.А. Баевой, Е.А. Климова, В.В. Рубцова, Т.Г. Иволшиной, В.И. Панова, В.А. Ясвина посвящены психологическому анализу современной образовательной среды [4]. Как отмечает современный исследователь Т.В. Менг, «исследование отношения **человек—окружающая среда** становится характерной чертой познавательной ситуации XXI века для исследователей в области социально-гуманитарных наук. Это обусловлено стремительными изменениями общества, вызванными экологическими, демографическими и экономическими

факторами» [4, с. 73]. Психология окружающей среды исследует влияние среды на поведение, здоровье и психологическое благополучие человека [9]. Одна из важных идей, заложенных в психологии среды, состоит в том, что человеческие существа способны к активному взаимодействию со средой, в том числе, в интересах своего выживания: «Хотя имеется много вопросов, связанных с взаимодействием человека со средой, которые требуют более пристального изучения, концепция рационального человека (reasonablepersonmodel) и используемые экспериментальные модели адаптивного оформления среды (adaptivemuddling) служат основой для разработки и использования творческих вмешательств, способных мобилизовать в людях самые лучшие качества. Используемые вместе, данные концепции и модели позволяют сформировать такие программы по работе с населением, которые раскроют заложенные в них способности к исследованию и пониманию среды, повышению своей компетентности, исполнению ответственных ролей, необходимых для решения задачи сохранения среды и ее ресурсов. Данные концепции и модели связаны с представлением о человеке как активном, целенаправленном субъекте, а не только реципиенте информации, идущей из внешней среды и от экспертов» [9, p. 32].

Одна из ключевых тем в исследованиях психологии окружающей среды связана с признанием того факта, что сохранение, восстановление и создание комфортной и здоровой среды обитания способствует ощущению эмоционального комфорта, благополучия и повышает эффективность поведения. Психология окружающей среды поддерживает идею участия (participation) и ставит в качестве одной из задач повышение уровня вовлеченности граждан в обустройство среды обитания, а также в различные инициативы, направленные на поддержание ее в благополучном состоянии. Данное направление работы связано не только с экологическим просвещением, но и с формированием у людей готовности к заботе о среде обитания.

Активно развивающаяся область психологической науки — экопсихология — занимается исследованием психических процессов, состояний и личностных качеств, проявляемых в процессе взаимодействия человека и разных социальных групп с природной средой. Экопсихология также занимается углубленным исследованием саногенетического потенциала, реализуемого в процессе такого взаимодействия, а потому, служит фундаментальной основой для обоснования разных форм и методов экотерапии [6; 7; 8; 9; 10]. Феномен экотерапии в настоящее время в нашей стране еще не достаточно известен. Экотерапия включает в себя различные формы лечебно-профилактической и психотерапевтической практик, характеризуется рядом оригинальных теоретико-методологических положений и приемов практической работы. Все виды экотерапии основаны на признании того, что состояние окружающей человека среды в значительной мере определяет состояние его здоровья, и что активное участие человека в сохранении природной среды может выступать одним из действенных факторов профилактики и лечения разных психических и физических заболеваний. Экотерапия также нередко актуализирует задачи изменения сознания людей, их отношения к природе и тем самым может включать элементы экологического образования.

К примеру, A. Burls [6] использует в своих работах понятие «современная экотерапия», понимая под ним такие виды экотерапевтической практики, при

Ключевые слова: безопасность личности, представления о безопасности личности, военное образование, курсанты, военные вузы.

Annotation. The article analyzes the formation of representations about personal security at cadets of military institutes of the National Guard troops in training. The study shows the contents of the individual safety concepts from first-year students and graduates of military high school on the basis of which formed conclusions about the dynamics of these notions in the learning process. The findings indicated that, despite the expansion and systematization in the minds of the students about the security concepts in the learning process, including graduate students remain significant differences in the subjective meaning of «safety» and «security of the person». The author asked to pay more attention to the formation of uniform and accurate understanding of human security in the process of training of cadets of military high school.

Keyword:s human security, perceptions of personal security, military training, cadets and military schools.

Введение. Система представлений о безопасности, несомненно, является частью профессиональных компетенций военнослужащего, а представления о личной безопасности и ее обеспечении – частью его профессиональной идентичности. В соответствии с ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» основное предназначение войск национальной гвардии – обеспечение государственной и общественной безопасности, защите прав и свобод человека и гражданина. В связи с этим проблема формирования представлений о безопасности личности в современной подготовке офицеров становятся актуальны.

При этом существует противоречия между правовым содержанием понятий «безопасность личности» и «обеспечение безопасности личности» применительно к сфере деятельности государственных силовых структур и военным образованием. Отсюда происходит проблема недостаточной психолого-педагогической операционализации профессиональной компетенции «способность к обеспечению безопасности личности», прописанной в квалификационных требованиях при получении военного образования в ходе реализации Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования [6-11]. Многие важнейшие для военного образования вопросы остаются без ответа – каким конкретно знаниям, умениям и навыкам и личностных качеств необходимо обучить курсанта для овладения этой компетенцией, учитывая многообразие и неопределенность самого понятия «безопасность личности»? Ограничивается ли обеспечение безопасности личности обеспечением физической безопасности человека? Или офицер должен уметь обеспечивать весь спектр видов безопасности личности – вплоть до информационной и психологической?

Изложение основного материала статьи. Если безопасность государства и общества – достаточно определенное понятие, то безопасность личности не имеет единого определения ни в законодательстве, ни в науке. Исходя из «Стратегии национальной безопасности РФ», обеспечить безопасность личности означает «защитить жизненно важные интересы гражданина, его права и свободы» [6]. В традиционном понимании безопасность личности – это индивидуальная безопасность отдельного человека. Когда будущих офицеров

4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Переменна, 2002. – 477 с.
5. Кузнецова Т. Ф. Луков В. А. Культурная картина мира в свете тенденций развития культурологии // Вестник Международной Академии наук. – 2009. – № 1. – С. 66-69.
6. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
7. Лотман Ю. М. Семиотика культуры и понятие текста // Избранные статьи. Т. 1. – Таллинн, 1992. – С. 129-132.
8. Невелев А.Б. Событие духа: от мысли к Лику: монография / А.Б Невелев; Челяб. гос. ин-т искусств и культуры. – Челябинск, 1997. – 204 с.
9. Невелев А.Б. Ценностное бытие человека: монография / А.Б. Невелев, В.Н. Потехин, Н.Л. Худякова. – Челябинск, 2002. – 135 с.
10. Слободчиков В. И. Школа антропологической практики в современном образовании. – Образовательный портал «Слово». Педагогика. – Режим доступа: http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/44144.php (дата обращения 27.09.13)
11. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm (дата обращения 10.09.2013).
12. Худякова Н. Л. Философия культуры и культуросообразность образования// Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. – Вып. 24. – С. 72–75.
13. Худякова Н. Л. Аксиологические основы поведения: учеб. Пособие. – Челябинск: изд-во Челяб. гос. ун-та, 2010. – 109 с.

Педагогика

УДК:378.2

помощник начальника учебного отдела Костоусов Алексей Геннадьевич
«Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

ДИНАМИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье проведен анализ формирования представлений о безопасности личности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии в процессе обучения. В результате исследования показано содержание представлений о безопасности личности у курсантов-первокурсников и выпускников военного вуза, на основании чего сформированы выводы о динамике этих представлений в процессе обучения. В выводах отмечается, что, несмотря на расширение и систематизацию в сознании курсантов представлений о безопасности в процессе обучения, среди курсантов-выпускников сохраняются существенные различия в субъективных значениях понятий «безопасность» и «безопасность личности». Автором предложено уделять больше внимания формированию единых и верных представлений о безопасности личности в процессе обучения курсантов военного вуза.

которых клиенты включаются в какую-либо деятельность, связанную с заботой о природе. При этом она апеллирует к данным исследований терапевтических, восстановительных эффектов, связанных с тремя основными видами контактов с природной средой:

- когда люди созерцают природные ландшафты или объекты (включая образы природы на картинах, фотографиях или видеофильмах);
- когда они непосредственно погружены в природный ландшафт, но занимают пассивную позицию;
- когда они активно вовлекаются в определенную деятельность, взаимодействуя с природной средой.

Безусловно, все три вида контактов с природой используются в рамках экотерапевтических программ, однако последний вид контактов обладает наибольшими терапевтическими возможностями. Как отмечает A. Burls [6], в рамках экотерапевтического подхода клиенты становятся активными субъектами деятельности. Переставая быть исключительно теми, на кого направлено воздействие, они сами начинают оказывать определенное воздействие на окружающую среду. За счет этого более успешно достигаются лечебно-реабилитационные эффекты и меняются поведение и образ жизни клиентов. Они начинают чувствовать себя способными влиять на окружающую среду и сообщество. Благодаря этому, они учатся заботиться о природе, начинают воспринимать имеющиеся в их распоряжении природные очаги как источники здоровья и благополучия.

Активная позиция педагогов и обучающихся как характеристика «современной экотерапии» в полной мере согласуется с принципами средового подхода к воспитанию и социализации школьников, предполагающего формирование мотивационно-ценностных отношений в соответствующей среде обучающихся в процессе осуществления ими совместной целенаправленной деятельности, связанной с заботой об окружающее среде.

Особую роль здоровьесберегающее воспитание на основе средового подхода может играть в специальных образовательных организациях. Имеющиеся данные научных исследований красноречиво свидетельствуют о том, что процесс психического развития и формирования личности ребенка в интернатных образовательных учреждениях, в отсутствии полноценного общения с родителями нередко осложняется дефицитом ценностно-смысловых ориентаций, формированием неадекватной, неустойчивой, часто заниженной самооценки, недостатками эмоционально-волевой сферы, поведенческими нарушениями и асоциальными тенденциями.

При этом здоровьесберегающий потенциал взаимодействия учащихся данных учреждений с природной средой используется явно недостаточно. Экопсихология и экотерапия с присущими им разнообразными формами и методами гармонизирующего, целебного воздействия на личность остаются пока вне поля зрения работников образовательных организаций, не говоря уже о последовательных, системных мероприятиях, использующих теорию и методы экологически-ориентированных подходов в педагогике.

Различные образовательные институты, в том числе общеобразовательные и специальные образовательные организации, в той или иной мере осуществляют работу по здоровьесберегающему воспитанию. Однако, как показывает анализ научно-исследовательских работ в этой области и мнений педагогов по этому поводу, здоровьесберегающее воспитание, во-первых,

организуется не системно, а во-вторых, имеет низкую эффективность и результативность. Это обусловливает наличие значимого противоречия между существующей недостаточно эффективной практикой здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся в специальных и общеобразовательных организациях и потребностью современного российского общества в формировании у молодого поколения здоровьесберегащей культуры на основе средового подхода.

Выводы. Таким образом, мы подчеркиваем значимость здоровьесберегающего образования обучающихся на основе средового подхода в современном обществе. Реализация принципов и методов средового подхода в контексте психологии окружающей среды, экологии здоровья, экопсихологии и экотерапии поможет повысить эффективность практики здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся в специальных и общеобразовательных организациях.

Литература:

1. Евстифеев, А.В. Исторические аспекты реализации средового подхода в педагогической науке // Вестник Военного университета —2010. — № 3 (23). — С. 31-34.

2. Мануйлов, Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Гуманитарные науки. — 2008. — № 4. — Том 14. — С. 21-27.

3. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. — М., 1998. — 49 с.

4. Менг, Т.В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2008. — № 52. — С. 70-83.

5. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. Пед. соч.: в 6 тт. — М., 1990. — Т. 5. — 528 с.

6. Burls, A. People and green spaces: Promoting public health and mental well-being through eco-therapy // Journal of Public Mental Health. — 2007.– № 6 (3). — P. 24-39.

7. Buzzell, L. and Chalquist, C. Ecotherapy: Healing with nature in mind. San Francisco CA: Sierra Club Books, 2009.

8. Clinebell, H. Ecotherapy: healing ourselves, healing the earth: a guide to ecologically grounded personality theory, spirituality, therapy and education.Minneapolis, MN: Fortress, 1996.

9. De Young, R. Environmental psychology overview // Green organizations: Driving change with IO psychology / ed. by S.R. Klein, A.H. Huffman. — New York: Routledge, 2013. — P. 17–33.

10. Kopytin, A. and Rugh, M. (Eds.) Green Studio: Nature and the arts in therapy. — Happauge, NY, 2016.

одного языка на другой) к формированию способности создавать собственные тексты культуры (формулировать и предъявлять собственные версии, гипотезы, суждения) и наконец, выбирать из многообразия освоенного личностью культурного пространства, те образцы, которые могут быть «ключом» для решения насущных задач, возникающих «здесь и сейчас».

Под общекультурной компетентностью мы понимаем интегративную способность личности к использованию культурных эталонов как критериев оценки при решении проблем познавательного, мировоззренческого, жизненного, профессионального характера.

Показателями уровня сформированности общекультурной компетентности могут выступать:

- развитие таких способностей мышления, как системность (умение видеть явления в их взаимосвязи и взаимодействии); проблемность (способность в потоке информации видеть и выявлять проблемы); интегративность (способность интегрировать знания, полученные из разнообразных источников); метафоричность (умение мыслить образами, делать широкие обобщения);

- уровень коммуникативной культуры, что подразумевает способность к согласованию и соотнесению своей точки зрения с иной, готовность к гибкому взаимодействию с другим, к рефлексивной деятельности, к проектированию коммуникативных умений и применению их в новой ситуации;

- способность ориентироваться в культурном пространстве – локальном и глобальном и решать определенный класс задач (познавательных, поведенческих, коммуникативных, оценочных), связанных с его освоением.

Выводы. Таким образом, культуроориентированный образовательный процесс, затрагивает все аспекты образовательной деятельности и позволяет создать целостную культуросообразную модель образования, отличительными характеристиками которой являются гибкость, открытость и устремленность в будущее. Школа в этом случае преобразуется из места подготовки к жизни, которой уже не существует – в место жизни ребенка, где он получает опыт самоосуществления в культуре и практические навыки, необходимые для жизни в XXI веке – нестабильном, непредсказуемом и динамичном.

Чтобы подвести итог, воспользуемся метафорой С. И. Гессена, который сравнил образование с духовным странствием. Культуроориентированный образовательный процесс это образовательное странствие человека в мире культуры, в котором он обретает свое призвание. Любое явление культуры, – как отмечал С. И. Гессен, – может стать судьбоносным событием в этом удивительном странствии человеческого духа, определив дальнейший вектор продвижения личности в культуре. Задача образовательного процесса заключается в том, чтобы, с одной стороны, обеспечить это движение, с другой гармонизировать культурное поле личности, дать разнообразный опыт культурной деятельности.

Литература:

1. Брудный А. А. Наука понимать. – Бишкек, 1996

2. Гончаров С. А. Гончарова О. М. Королева Н. Н. и др. Знак, человек, смысл: пространства междисциплинарной рефлексии. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. – С. 5.

3. Каган М. С. Философия культуры. – СПб, 1996. – 415 с.

Адекватным инструментом ее решения может стать введение в качестве основного компонента организации образовательного процесса культурно-образовательных практик.

Культурно-образовательная практика представляют собой культурное событие, развивающееся в культурной среде и расширяющее опыт конструктивного и творческого поведения в культуре. Определяя сущность культурно-образовательной практики, воспользуемся образным выражением В. И. Слободчикова [10], которое он относит к содержанию образованию в целом. Культурно-образовательная практика – есть специально организованная встреча индивидуальных возможностей человека и предметных форм культуры, в процессе которой эти возможности обретают форму вполне определенных индивидуальных способностей.

Культурно-образовательные практики рассматриваются нами как базовая *структурная единица* культуроориентированного образовательного процесса.

Таким образом, мы можем наметить три содержательных вектора культуроориентированного образовательного процесса – постижение культурных смыслов, освоение языков культуры и обретение опыта деятельности в культуре.

Выбор содержательных доминант образовательного процесса определил и ***основные виды образовательных результатов,*** которые могут быть достигнуты в процессе обучения и способны обеспечить личности свободу существования в различных культурных срезах: ценностно-смысловом, знаково-символическом и деятельностном.

В качестве показателя результатов, обозначающих позитивные изменения в структуре личностной культуры, мы предлагаем использовать уровень развития ключевых компетентностей, под которыми «применительно к школьному образованию понимается способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них проблем» [6].

В контексте культуроориентированного образовательного процесса наиболее значимыми являются три вида компетентностей: ценностно-смысловая, семиотическая и общекультурная.

Ценностно-смысловая компетентность определяет ценностные ориентирами ученика и связана с формированием его способности «видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения» [11].

Результатом культуроориентированного образовательного процесса в этом случае должно стать становление ценностных приоритетов личности, основу которых составляю гуманистические ценности.

Семиотическая компетентность определяется в педагогической литературе как система способностей, познавательно-знаниевых операций, ценностных мотивационно-смысловых установок личности, обеспечивающие ориентацию в сложной и семиотически неоднородной социальной среде [2, с. 5].

Базовыми показателями сформированности семиотической компетентности выступает уровень развития умений и навыков работы с разнообразными текстами культуры – от умения «считывать» и понимать чужие культурные тексты (понимать смыслы различных сообщений, как вербальных, так и невербальных, а также перекодировать их, переводить с

Педагогика

УДК:376.1

старший преподаватель Дуброва Елена Алексеевна
Академия психологии и педагогики Федерального
государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам инклюзивного образования в средней школы. Рассматриваются пути включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс средней школы. Тьюторская поддержка рассматривается как необходимое условие такого включения. Также внимание уделено формированию индивидуальной образовательной программы детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьютор, тьюторское сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальная образовательная программа.

Annotation. The Article is devoted to problems of inclusive education in secondary school. Ways of inclusion of children with disabilities in educational process of secondary school are considered. The tutor's support is considered as a necessary condition of such inclusion. Also the attention is paid to formation of the individual educational program of children with disabilities.

Keywords: inclusive education, the tutor, the tutor's support, children with disabilities, the individual educational program.

Введение. Изменения, происходящие сегодня в системе российского образования, развитие инклюзивной практики обеспечили равные права и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), возможность выбора подходящего им образовательного маршрута. Учет индивидуальных особенностей ребенка в образовательном процессе является одними из условий сохранения и укрепления его здоровья. В этой связи одним из приоритетных направлений развития системы образования детей с проблемами в развитии становится организация их обучения и воспитания в общеобразовательных учреждениях совместно с другими детьми. Важная роль по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс школы отводится педагогам.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – определение роли тьютора в системе общего образования, выявление способов включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс школы без ущерба для них самих и окружающих.

Изложение основного материала статьи. В профессиональном стандарте современного педагога обозначены две его основные функции [8]:

1) проектирование и реализация образовательного процесса (она включает в себя обучение, воспитательную и развивающую деятельность);

2) проектирование и реализация основных общеобразовательных программ (по уровням образования и предметным модулям).

Общепедагогическая функция предполагает:

регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды;

реализацию воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.);

проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);

формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни;

выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития;

освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся;

освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу;

разработку и реализацию совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка.

В систему образования вводится понятие «тьюторская позиция педагога» - особое отношение к организации педагогического взаимодействия с обучающимся, воспитанником, при котором педагог осознает необходимость учитывать индивидуальные особенности ребенка при построении образовательного процесса (как в содержании, так и в организационно-технологических аспектах), имеет представление об арсенале методов и приемов индивидуализации образования, прилагает все усилия, чтобы развивать уникальность личности ребенка.

Практика показывает, что какой бы самостоятельностью ни обладал человек, возникают ситуации, в которых личность нуждается в сопровождении со стороны определенного специалиста: сопровождение выбора профессии, сопровождение принятия решения, выбора цели, сопровождение в трудных жизненных ситуациях и пр.

Тьютор – это специалист, который помогает определить индивидуальный образовательный маршрут и составить индивидуальную образовательную программу, содействует достижению обучающимся поставленной цели. [1] Тьютор сопровождает и направляет в процессе образования через максимальный учет индивидуальных возможностей и потребностей обучающегося.

Далеко не каждый может выполнять функции тьютора для ребенка с ОВЗ. Сопровождение детей с ОВЗ предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, работающих в системе инклюзии, в частности:

– представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

– знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития ребенка;

– навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с ОВЗ и социального окружения;

– умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками

М. К. Мамардашвили – это усилие быть». Духовное развитие личности совершается в процессе поиска собственных смыслов бытия и требует интеллектуального и эмоционального напряжения, осознания реальных связей человека с миром. Задача образовательного процесса в этом случае сводится к тому, чтобы дать человеку опыт существования в осмысленном мире, сформировать его способность к смыслопалаганию и смыслопорождению.

Эта задача может быть решена за счет формирования системы концептов, как узловых точек выстраиваемой личностью картины мира. Концепт рассматривается как многомерное смысловое образование, образующееся, по меткому выражению одного из исследователей этой проблемы В. И. Карасика, в точке «пересечения ментального мира человека и мира культуры» [4]. В этом случае *смысловой единицей* образовательного процесса становится концепт, который рассматривается как накопитель, транслятор и интерпретаторов смыслов.

Культуротранслирующий вектор образовательного процесса нацелен на освоение предметного мира культуры и предполагает передачу будущим поколениям представлений о мире и человеке, наиболее значимых достижениях культуры, материальных и духовных продуктах культурного творчества, составляющих культурный «багаж» человечества.

Трансляция этой информации происходит через разнообразные объекты культурного наследия – артефакты, природные и культурные памятники, обычаи и традиции, знаковые системы, которые в этом случае выступают как тексты культуры. Понятие «текст» культуры пришло в педагогику из семиотики культуры [7] и означает связную, компактную и воспроизводимую последовательность знаков или образов, развернутую во времени, выражающую некоторое содержание и обладающую доступным пониманию смыслом [1]. Текст культуры представляет собой своеобразное «закодированное» сообщение, которое «адресат» должен расшифровать, выбрав подходящий смысловой код или выработав новый.

Работа с текстами культуры предполагает освоение учащимися различных языков культуры или, иными словами, основ знаково-символической деятельности. В самых общих чертах, эта деятельность включает в себя как знание основных способов кодирования и декодирования, выработанных в культуре, так и комплекс компетенций, обеспечивающих способность личности читать, толковать, интерпретировать тексты культуры, и, в конечном итоге, создавать их.

Текст культуры, таким образом, рассматривается как основная *дидактическая единица* культурроориентированного образовательного процесса, обеспечивающая предъявление смыслов и реализацию способности личности к их «декодированию», восприятию и пониманию.

Культуросозидающий вектор образовательного процесса охватывает процессуально-деятельностную модальность культуры и нацелен на формирование способности личности к воспроизводству и развитию способов культурной деятельности. Задача современной школы заключается в том, чтобы раздвинуть границы культурного поля ребенка, дать опыт культурных странствий, культуродеятельности и культуротворчества, помочь обрести себя в культуре.

«ризоматическую» траекторию развития: от формирования образовательных запросов личности на основе столкновения с реалиями культуры к реализации обретаемых способов деятельности в рамах освоенной культурной картины мира. В том случае, когда вновь возникающие потребности уже не могут быть решены на уровне сформированной картины мира, происходит качественный скачок, связанный с переходом личности на иной уровень выстраивания концептуальной картины мира.

Интериоризация культурных ценностей, их «переплавление» в ценностные и деятельностные установки личности, иными словами, становление личностной культуры может рассматриваться как стратегическая ***цель культурориентированного образовательного процесса.***

Содержанием культурооориентированного образовательного процесса является культура во всем многообразии форм и способов ее существования, множественности взаимосвязей и взаимозависимостей, что представляет определенную сложность при моделировании целостной культурной картины мира. Современная школа ориентирована на научную картину мира, которая складывается в сознании индивида как результат синтеза множества специализированных знаний, вырабатываемых различными науками, и это находит отражение в предметной структуре содержания образования.

Базовый конструкт культурной картины мира составляют значимые для человека формы и способы бытия культуры, которые М. С. Каган в своих работах обозначил как модальности культуры [3]. Рассматривая возможные подходы к определению сущности культуры, ученый выделяет три модуса культуры – духовно-человеческую, процессуально-деятельностную и предметную.

В духовной модальности культура предстает как культурный потенциал человека (и человечества, и личности), выступающего в качестве творца культуры и ее творения. Культура – есть те качества человека, которые передаются внебилогическим путем, формируются и развиваются в процессе жизни – представления, ценности, идеалы.

В процессуально-деятельностной модальности культура выступает в качестве способов человеческой деятельности, в которых реализуются благоприобретенные качества личности. Суть способов деятельности, М. С. Каган определяет как совокупность процессов опредмечивания и распредмечивания накопленного человечеством исторического, культурного, социального опыта, а также общения людей, участвующих в обоих процессах.

Предметная модальность подразумевает опредмеченные плоды деятельности человека – многообразие материальных, духовных и художественных творений, образующих «вторую природу», искусственную среду обитания человечества.

Выявленные в работах М. С. Кагана формы бытования культуры позволили наметить основные содержательные векторы освоения культуры в рамках культурооориентированного образовательного процесса – культуроформирующий, культуротранслирующий и культуросозидающий.

Культуроформирующий вектор содержания обеспечивает освоение духовной модальности культуры – ее ценностно-смыслового поля. Ценности, как известно, нельзя навязать, к ним невозможно приобщиться или приспособиться, их необходимо вырабатывать самостоятельно, созидать, прикладывая для этого нешуточные усилия. «Культура, – как отмечал

по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством).

За последние годы накопился разнообразный опыт сопровождения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику. Под определение тьюторского сопровождения в инклюзивном образовании сегодня попадают разные варианты сопровождения ребенка с ОВЗ:

– помощник-сопровождающий, ассистент (осуществляет физическое сопровождение, физическую поддержку, помогает перемещаться, чувствовать себя уверенно в пространстве класса, в зданиях);

– педагог сопровождения, воспитатель (оказывает помощь, выполняет рекомендации ПМПК, ведет педагогическую и воспитательную работу; обеспечивает координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса; показывает окружающим, как следует относиться к ребенку с ОВЗ, какую помощь можно ему оказать и как правильно это сделать);

– специалист сопровождения, обладающий знаниями в области коррекционной педагогики, дефектологии, психологии; владеющий технологиями тьюторского сопровождения.

В настоящее время тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т.д.), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов, училищ, а также родители ребенка с ОВЗ.

Таким образом, тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений с интересами и устремлениями. Тьютор или любой педагог, осуществляющий тьюторские функции на первых этапах обучения, выступает в роли проводника ребенка в образовательное пространство школы. Задача тьютора состоит в том, чтобы организовывать обучение ребенка с учетом его интересов и особенностей. Тьютор помогает ученику заниматься тем, что ему интересно, при этом не отставать в рамках общеобразовательной программы.

В инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие. Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. В тесном активном сотрудничестве с учителем, специалистами и родителями тьютор может создать для ребенка благоприятную среду для успешной учебы и социальной адаптации [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [10] отмечено, что реализация индивидуальных учебных планов детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения. Необходимость индивидуального сопровождения ребёнка в образовательном учреждении тьютором может быть прописана в индивидуальной образовательной программе.

Таким образом, необходимость индивидуализации образования создает предпосылки для развития системы тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся и воспитанников. Эту обязанность должен исполнять каждый педагог вне зависимости от специфики его работы.

Эффективное использование потенциала индивидуального обучения становится возможным на основе построения индивидуальной образовательной программы (ИОП), которая открывает возможность решить одну из главных проблем образовательного процесса - проблему несоответствия учебного плана школы индивидуальным образовательным потребностям школьников [5]. Для успешного решения задач обучения детей с ОВЗ по индивидуальной образовательной программе инклюзивного обучения необходимо осуществлять комплексное сопровождение учебного процесса, важным компонентом которого выступает тьюторская служба.

Таким образом, основная задача тьютора в образовательной организации, реализующей принципы инклюзивного образования, – помощь обучающимся в построении индивидуального образовательного маршрута, исходя из познавательных интересов, склонностей, способностей восприятия учащихся.

При составлении индивидуального образовательного маршрута необходимо учитывать такой немаловажный показатель как предельно допустимые нормы учебной нагрузки. Именно поэтому формирование индивидуальной образовательной программы является одной из основных задач тьюторского сопровождения инклюзивного образования.

В индивидуальный учебный план для ребенка с ОВЗ включаются следующие пункты [9]:

- необходимость полного или частичного присутствия тьютора в образовательном процессе;

– организация индивидуального режима (снижение объема заданий, дополнительный день отдыха в течение недели и др.);

– организация обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями;

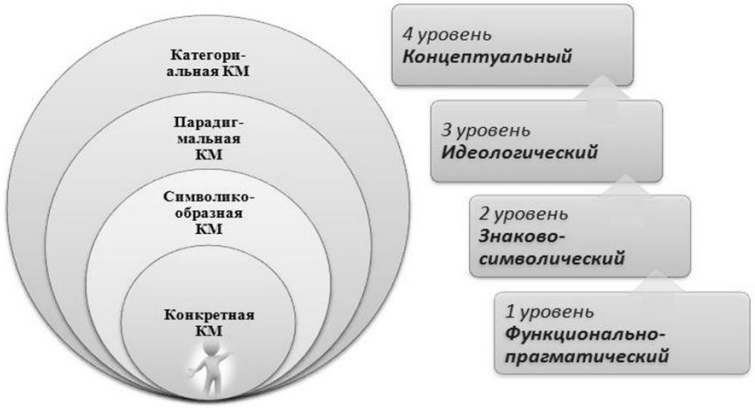
– организация индивидуальных и групповых занятий общеразвивающей и предметной направленности;

– организация обязательных дополнительных внешкольных и внеклассных коррекционно-развивающих занятий с психологом, логопедом, дефектологом и другими специалистами.

В отношении усвоения обучающимся требований федерального государственного образовательного стандарта тьютор может работать в сотрудничестве с учителем. Однако учитель задает нормы: содержание, маршрут, темп – для всего класса. Тьютор, наоборот, отталкивается от возможностей, запросов и интересов ребенка, а также от «заказа» его родителей (законных представителей). В этом смысле тьюторская деятельность некоторым образом близка деятельности учителя, осуществляющего надомное обучение. При этом важна позиция, с которой он приходит к обучающемуся: если он сконцентрирован на объеме материала, который должен усвоить ребенок, то такую позицию едва ли можно назвать тьюторской.

Деятельность тьютора определенным образом близка деятельности психолога, однако это не одно и то же: психолог работает в направлении развития психических процессов, тьютор же развивает личность ребенка с педагогических позиций (развивает познавательные интересы, способности, потенциал).

Тьютор в области формирования индивидуального стиля жизни работает с технологиями оздоровления физического, психологического уровней, а также формирует мотивацию на здоровьеориентированный образ жизни, развивает



Задача образования заключается в том, чтобы сформировать определенный уровень освоения культуры и преобразовать его в элемент личностной культуры, что предполагает способность и готовность личности к *«изменению культурно-опосредованных форм отношений с действительностью»* [12].

Продвижение личности в пространстве культуры, таким образом, может быть представлено как последовательная смена типов личностной культуры. В работах философа Н.Л. Худяковой выделяются четыре типа личностной культуры:

Базис личностной культуры – личностный опыт, позволяющий человеку принимать самостоятельные решения при построении отношений с действительностью в ближайшем окружении, опираясь на собственные представления.

Общая личностная культура – личностный опыт, позволяющий человеку принимать самостоятельные решения при построении отношений с действительностью, опираясь на систему понятий и категорий, выработанные общественным опытом и усвоенные человеком.

Личностная культура индивидуального уровня – личностный опыт, позволяющий человеку принимать самостоятельные решения при построении отношений с действительностью, опираясь на уникальную систему понятий и категорий, сложившуюся в сознании индивида.

Универсальная личностная культура – личностный опыт, позволяющий человеку принимать самостоятельные решения при построении отношений с действительностью, выбирая из накопленного опыта необходимое [13].

Достижение каждого нового уровня личностной культуры предполагает накопление определенного опыта освоения культуры, опыта взаимодействия с различными группами культурных средств – вещами и предметами, символами и образами, знаковыми системами и культурными универсалиями.

Важно отметить, что восхождение к культуре не мыслится как линейное поступательное движение, связанное с наращиванием знаний и представлений о культуре. Это нелинейный динамический процесс, имеющий

усвоение системы предметных знаний об устройстве природы и различных сферах человеческой деятельности.

Но в настоящее время на смену сциентистской модели образования приходит модель культурно-антропологическая, которая ставит в центр Человека – наследника культурных традиций прошлого и созидателя культуры будущего. Задача образования в этом случае заключается в том, чтобы помочь личности сфокусировать на себя все многообразие знаний и представлений о мире, иными словами, выстроить культурную картину мира. В данном контексте культурная картина мира понимается как интегративное образование, объединяющее рационально-логические и художественно-образные представления об окружающем мире и человеке в нем. Это созидаемая человеком целостность, в которую включаются «научная картина мира, социальная картина мира, художественная картина мира и т.д., при этом в свернутом виде, как определенная квитэссенция, обычно не вытесняя одна другую, сосуществуя по законам диалога культур» [5].

Решение этой задачи требует разработки новой модели образовательного процесса, обеспечивающей естественное накопление опыта, знаний, различных способов деятельности, и, как результат, – самореализацию личности в культурном пространстве. Такой образовательный процесс мы обозначим как ***культурноориентированный.*** Рассмотрим, что составляет суть подобного образовательного процесса и каковы основания его проектирования.

Изложение основного материала статьи. Культуроориентированный образовательный процесс представляет собой целенаправленную и педагогически выстроенную стратегию, обеспечивающую восхождение человека к культуре.

Если попытаться развернуть эту метафору и перевести ее в педагогическую плоскость, то можно представить восхождение человека к культуре как переход от одной картины мира к другой, с одного уровня освоения культуры на другой. Современная философия выделяет четыре картины мира (КМ) – конкретная, символико-образная, парадигмальная и категориальная [8, 9]. В соответствии с этим могут быть выделены четыре уровня освоения культуры, отличающиеся способом представления смыслов – функционально-прагматический, знаково-символический, идеологический и концептуальный. Каждый последующий уровень представляет собой более насыщенную, многообразную и абстрагированную картину мира.

здоровьеориентированную личностную позицию с учетом индивидуальных особенностей ребенка, его отношения к здоровью.

Тьютор здорового образа жизни определяется нами как сотрудник организации системы образования, сопровождающий процесс выбора и реализации человеком здорового стиля жизни, соответствующего его индивидуальным особенностям и потребностям.

Тьютор как педагогический работник сферы образования в области формирования социальных компетенций детей и подростков, связанных с сохранением и укреплением здоровья, обеспечением безопасности обучающихся, развитием физической культуры, оказывает содействие в самоактуализации и самореализации, помогает обучающемуся определить особенности личного стиля жизни, ориентированного на здоровье, разработать и реализовать индивидуальную программу развития в области здоровья и физической культуры.

Под здоровьесберегающей средой образовательной организации подразумевается совокупность условий (санитарно-гигиенических, материально-технических, эмоционально-психологических, организационно-педагогических), способствующих реализации приспособительных возможностей индивида (т.е. сохранению физического и психического здоровья), социализации и самоактуализации личности (т.е. развитию здоровьесозидающего личностного потенциала) [9].

Тьютор, являясь одновременно организатором, консультантом, решает широкий круг задач, связанных с самоопределением обучающегося в окружающем образовательном пространстве, выстраиванием совместно с ним индивидуальной образовательной траектории (маршрута).

Включение каждого ребенка с особыми (индивидуальными) потребностями в образовательную среду и гибкость в подходах к обучению - это и есть основные цели и задачи инклюзивного образования. Для учащихся с ограниченными возможностями требуется определенная степень модификации в средствах и способах подачи информации преподавательским коллективом.

Выводы. Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. По сути дела речь идёт о профессиональной гибкости, способности следовать за учеником, а с другой стороны – держать рамки учебного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям.

Кроме того, тьютор должен владеть педагогическим технологиями продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения, технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения, знать принципы реализации компетентностного подхода, эффективно пользоваться приемами установления контакта с учащимися и их родителями. Успех в работе тьютора обеспечивается также умением разрабатывать учебно-программную документацию, знанием основ делопроизводства в образовательном учреждении, владением ИКТ-компетентностью.

Тьюторство – важный ресурс для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы образования. Введение тьюторского сопровождения в инклюзивную практику должно способствовать перестройке всей системы образования, ее индивидуализации.

Литература:

1. Гарулина Г.Н. Опыт общеобразовательной школы города Магадана в сфере инклюзии. [Текст] // Социально-педагогическое сопровождение инклюзивного образования. 2014. С. 8
2. Жирякова А.В., Бондаренко М.А. Особенности использования сетевых технологий в инклюзивном образовании [Текст] // Международный диалог: инклюзия через всю жизнь: материалы Международного образовательного форума (28-29 ноября 2013г.) – М.: Вузовская книга, 2013. С. 80-85.
3. Каримова Л.Ш. Тьюторство как педагогическое сопровождение [Текст] // Учиться и жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. 2014. С. 254-260
4. Котов С.В., Котова Н.С. Становление инклюзивного образования в России [Текст] // European Social Science Journal. 2015. № 6. С. 263-267.
5. Матасов Ю.Т., Богданова А.А. Тьюторское сопровождение в структуре инклюзивного образования [Текст] // Специальное образованиеВыпуск№ 3 (27) / 2012 С. 64-71.
6. Мурсалова Н.А., Горюнова Л.В. Теоретические основы тьюторского сопровождения студентов высших учебных заведений [Текст] // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы Материалы международного образовательного форума. 2015. С. 186-190.
7. Петрова М.В., Жирякова А.В. Формирование ИКТ-компетентности бакалавров на основе проектного обучения [Текст] // Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2015. С. 199-201.
8. Профессиональный стандарт «Педагог» (утвержден Приказом Минтруда России No 544н от 18 октября 2013 года, с изм. от 25 декабря 2014 года). [Электронный ресурс] – Режим доступа http://asu.edu.ru/images/File/umu_oop/01_001_ps.pdf
9. Третьякова Н.В. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: теория и технологии обеспечения: монография / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров. [Текст] – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2014.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897) [Электронный ресурс] – Режим доступа http://www.beledu.ru/documents/100415/prik_1897.pdf

Keywords: culture-oriented educational process, cultural picture of the world, personal culture, concept, text of culture, cultural and educational practicians, common cultural competence.

Введение. Современная школа меняется на наших глазах, пытаясь соответствовать современной культуре, которая ориентирована не на прошлое, и даже не на настоящее, а на будущее – мир, который будет. Эти изменения видно невооруженным глазом: меняется облик школы, содержание образовательных программ, требования к результатам образовательной деятельности, формы организации образовательного процесса и формы аттестации, методический аппарат и пр. За последние годы педагогами страны накоплен богатый опыт инновационной деятельности, который представляется на публичное обсуждение в рамках форумов, конференций, семинаров.

Однако мы так же видим, что внедрение отдельных инновационных решений в школьную практику, не позволяет достичь системных изменений в образовательной сфере и не приводит к глобальному тектоническому сдвигу. Массовая школа по-прежнему, остается закрытой структурой и с трудом поворачивается к ученику, безнадежно увеличивая разрыв между реальной практикой и школьным обучением.

Основная причина подобного отставания, с нашей точки зрения, заключается в том, что внедрение инноваций происходит дискретно и бессистемно. Каждое образовательное учреждение, пытаясь реализовать стандарты нового поколения, отрабатывает, как правило, одну из инновационных составляющих нового образовательного стандарта – формирование универсальных учебных действий (УУД), разработка диагностических материалов, внедрение новых форм контроля, создание системы внеурочной или проектно-исследовательской деятельности. Но, как показывает опыт, внедрение отдельных инноваций, даже очень успешных, не ведет к изменению системы в целом.

Еще одним препятствием на пути реализации новой стратегии образования является то, что инновационные решения, зачастую пытаются вписать в старые формы, в которых, они, по определению, существовать не могут. Усложнение и постоянное обновление содержания не укладывается в прокрустово ложе учебника, исследовательские и дистанционные формы деятельности несовместимы с реалиями классно-урочной системы, индивидуализация обучения предполагает изменение организации и структуры учебного процесса.

Очевидно, что требуется система, способная объединить в единое целое поток инноваций и обеспечить изменение всех составляющих образовательной деятельности.

Формулировка цели статьи. Эту роль может выполнить обновленный культуроориентированный образовательный процесс, обеспечивающий достижение основной цели современного образования – высвобождение внутренних ресурсов личности.

Современный образовательный процесс, несмотря на инновационные преобразования, в своих общих характеристиках повторяет модель, созданную еще в XVII столетии Яном Амосом Каменским. Подобная модель основывается на идеях Просвещения и идеально отвечает целям и задачам образования породившей ее эпохи – постижение научной картины мира,

психолого-педагогический университет, 2013. Режим доступа: psyjournals.ru/authors/52176.shtml-20.12.2014

9. Сельская школа - социокультурный центр: особенности образования, традиции, трудности. // Котькова Г. Е. // Народное образование. №1. 2010. С. 231 – 236

10. Белова Л.П. Социальная активность сельской школы. / Монография.// Вестник ТОГИРРО., №1 (7). – Тюмень, 2010. – 150 с.

11. Формирование социальной активности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности / Шакирова Э. Ф. Автореф. дис... канд. пед. наук. // М., 2010.

12. Школьный музей как потенциал развития краеведения Воткинского района Удмуртской республики // Казанцева О. А. // Историческое краеведение и музееведение в дополнительном образовании учащихся, Сб. ст. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. - 81 с.

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Коробкова Елена Николаевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИИ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Современный мир меняется и меняется достаточно быстро. Школа явно не успевает за этими изменениями, несмотря на то количество инновационных решений, которые предлагаются для ее реформирования. Одна из причин подобной инерционности заключается в отсутствии системных механизмов обеспечивающих реализацию новых подходов. В качестве подобного механизма автор рассматривает культурооориентированный образовательный процесс, позволяющий перейти от сциентистской модели обучения – к культурно-антропологической.

В статье рассматривается сущностные характеристики культурооориентированного образовательного процесса и подходы к его проектированию.

Ключевые слова: культурооориентированный образовательный процесс, культурная картина мира, личностная культура, концепт, тексты культуры, культурно-образовательные практики, общекультурная компетентность.

Annotation. The modern world changes quickly enough. Despite the amount of innovative solutions which are proposed for its reforming the school isn't in time for these changes. One of the reasons of this lag effect consists in lack of system mechanisms of the new decisions implementation. The author considers the culture-oriented educational process as the similar mechanism. This process allows shifting to the culture-anthropological model of learning from the scientific one. In article intrinsic characteristics of culture-oriented educational process and approaches to its designing are considered.

Педагогика

УДК 37(01) 1С

кандидат педагогических наук, доцент Еровенко Виктор Николаевич
Академия психологии и педагогики Федеральное государственное
автономное образовательное учреждение высшего образования
«Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОССИИ В НАЧАЛЕ 20 ВЕКА

Аннотация. Недавняя история развития Российской федерации, проблемы формирования третьего технологического уклада, особенности существования профессионального образования, идеи того времени. Теоретические основы индустриальной педагогики А.К. Гастева.

Ключевые слова: технологический уклад, класики воспитания пролетариата, алексей капитонович гастев, индустриальный труд, торжество «машинизма», монотехнизм, индустриальная педагогика.

Annotation. The recent history of the development of the Russian Federation, of the third technological way, especially the existence of vocational education, the idea at the time. Theoretical bases of industrial pedagogy A.k. Gasteva.

Keywords: technological way, classic education, alex kapitonovich gastev proletariat, industrial work, the triumph of "mašinizma", monotehnizm, industrial pedagogy.

Введение. В России 21 века проводится очередная реформа школьного образования.

В этой связи полезно вспомнить опыт создания новой советской школы, с учетом того что эта школа действительно имела существенные успехи. Это интересно и с точки зрения объективной части истории страны, а так же, как опыт возможно применимый в построении современной образовательной концепции. [2]

Изложение основного материала статьи. В начале двадцатого столетия в рамках 3 технологического уклада (1900 – 1950) наблюдается бурный рост промышленности, главной особенностью уклада стал электрический ток, создание и внедрение электродвигателей развитие электротехники. Потребление переменного тока становится главным, разворачивается строительство тепловых электростанций. Энергоносителем данного технологического уклада является уголь. Постепенно на энергетическом рынке проявляется нефть, хотя стоит отметить, что ведущим энергоносителем она стала только в 4-м технологическом укладе. Энергично развивается химическая промышленность. Из многих химико-технологических нововведений, наибольшее значение имели: аммиачный процесс получения соды; получение серной кислоты контактным способом, электрохимическая технология. [7]

На этом фоне работы классиков воспитания пролетариата стали отражением теории и практическом применении образования, в трудах основоположников советской педагогической науки. Прежде всего, здесь нужно упомянуть концепцию индустриальной педагогики А.К. Гастева.

Алексей Капитонович Га́стев (26 сентября (8 октября) 1882 года, Суздаль - 15 апреля 1939 года, Коммунарка) - революционер, профсоюзный деятель, поэт и писатель, теоретик научной организации труда и руководитель Центрального института труда (ЦИТа).

Гастев поэт воспевает индустриальный труд, «торжество машинизма», нового сверх человека, и стремится создать индустриальную педагогику способную вытеснить психологию ремесленничества. Социальное и трудовое экспериментирование А.К.Гастева основывается на изучении трудового процесса человека и тенденций развития производства, его «социальный инженеризм» лежит в основе педагогической концепции.

Гастевым был собран значительный объем эмпирических данных по методологии проектирования рабочего состава машиностроительного производства. На основе полученных в ходе экспериментов и измерений данных был создан алгоритм сбора анализа и отбора исходных материалов по повышению эффективности труда работников различных типологических групп, занятых в машиностроении. Он включал в себя описание завода, организацию картотеки по квалификации персонала, методы подготовки и расстановки кадров на рабочих местах, материалы по организации подготовки и настройки учебных цехов. Были разработаны концепция подготовки рабочих на рабочих местах, методика проведения производственного инструктажа, система экспертизы качества труда и процедура сдачи продукции заказчику.

Вопреки принятой партийной идее обязательной общеобразовательной школы для всех, обучающая концепция Гастева построена на идее монотехнизма. В его трудах провозглашено главенство профессионального образования над общим. Многие идеи «монотехнистов» из-за их социально-экономического реализма, оказались воплощены в системе народного образования в России.

Для того чтобы понять последующее развитие теории и практики профессиональной педагогики А.К. Гастева важно подчеркнуть, что, возникнув в недрах экономики и технологии организации производства, монотехническая платформа несла реализм и ярко выраженные идеи деидеологизированного технократического подхода. Образовательные мероприятия были направлены на повышение квалификации работника для промышленного производства, формирование «психологии человека труда». Изучив опыт и достижения западных экспертов в области технологии и организации труда, А.К. Гастев был убежден, что можно импортировать оборудование, но невозможно принять механически профессионализм, организаторскую и производственную культуру. [6]

Педагог новатор с большим уважением относился к работам Ф.У.Тейлора, однако, видел слабость его методов "научного управления" в неразработанности методики самообучения способам рационализации труда. Кроме того, критически оценивая инновации западных организаторов производства, руководителей, педагогов и психологов, он изложил принципиально иную линию эффективного обучения сотрудников, которая не сводилась к предварительной сортировке и подбору работников. В статье «Социальное знамя ЦИТа» (1925), А.К. Гастев, высказал идею о том, что ведущую роль должны играть формирование психологии производственника, обучение и тренировка, развитие мотивации к труду и самосовершенствованию: «...И знай: в тебе – в каждом – сидит Форд, но только

уровня уменьшается с 65% до 48% за счет увеличения величины статуса низкого уровня и величины высокого уровня с 26% до 39%.

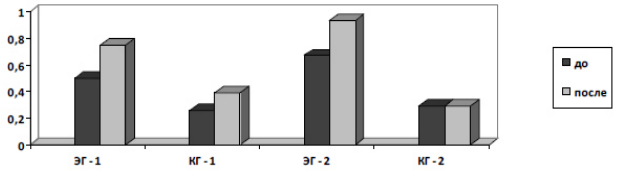


Рисунок 2. Динамика проявления высокой степени приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) у испытуемых

Выводы. Таким образом, интеграция урочной, внеурочной и внешкольной деятельности в условиях сельской школы обеспечивает перевод обучающихся на более высокий уровень обученности, воспитанности, развития, тем самым подтверждая свою эффективность.

Литература:

1. Воспитание социальной активности детей и подростков в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно – творческой деятельности… // Левкина Т. И. // Автореф. дис... канд. пед. наук. Владимир. 1999

2. Культурно – досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков / Турбина Т. А. // Автореф. дис... канд. пед. наук. СПб, 2007.

3. Методика для изучения социализированности личности учащегося.// М.И. Рожков // электронный ресурс.

4. Музей в системе патриотического воспитания школьников // Зорина Ж. В. // Историческое краеведение и музееведение в дополнительном образовании учащихся // Сб. ст. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. - 81 с.

5. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников // Казаренков В. И. // электронная библиотека преподавателя – http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/kazar/index.php

6. Особенности функционирования школьного музея в пространстве образовательного учреждения // Горшкова В. В. // Современные наукоемкие технологии. № 8. 2006. с 98 – 100.

7. Педагогические условия формирования социальной активности личности // Абрамова С. В. // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 1 (68). С. 10-14.

8. Психологический подход к определению понятия «социальная активность» / А. С. Моисеев электронный ресурс // Социально-экономические и психологические проблемы управления. М.: Московский городской

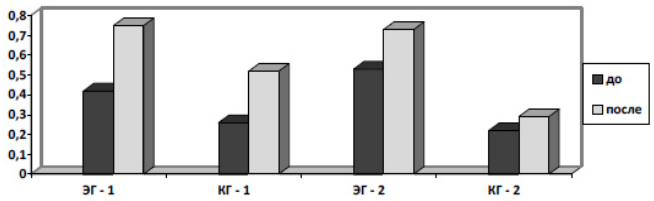


Рисунок 1. Динамика проявления высокой степени социальной активности у испытуемых

Таблица 2

Оценка приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности)

№ №	Статус	Величина статуса							
		ЭГ - 1		КГ - 1		ЭГ - 2		КГ - 2	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1	Низкий уровень развития социальных качеств	4% -	4% -	9%	13 %	-	-	-	-
2	Средняя степень развития социальных качеств	46%	25%	65 %	48 %	33 %	7%	71 %	64 %
3	Высокая степень социализированности	50%	75%	26 %	39 %	67 %	93 %	29 %	36 %

Показатель приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) включает в себя проявление в обществе гуманистических качеств личности – гуманности, заботы, милосердия. Для испытуемых ЭГ – 2, КГ – 2 проявления данного показателя сводятся к среднему и высокому уровням, причем в ЭГ – 2 высокий уровень в течение периода исследования повысился с 67% до 93%, средний уровень снизился с 33% до 7%. В КГ – 2 высокий уровень повысился с 29% до 36%, средний уровень понизился с 71% до 64%.

Среди испытуемых ЭГ – 1 низкий уровень приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) сохранили 4%, средний уровень снизился с 46% до 25%, высокий уровень повысился с 50% до 75%.

Количество испытуемых КГ – 1, проявляющих низкий уровень нравственности, увеличивается с 9% до 13%. Величина статуса среднего

такой, который отдает свои силы новому невиданному отечеству. Мы призываем, мы все время говорим: развивай свои способности, тренируйся, совершенствуйся! Мы переворачиваем современную биологию и говорим: человек полон возможностей; в нем тысячи возможностей для приспособления, тренировки, победы. Вот почему мы жестко противопоставляем себя психотехникам - не сортировка на первом плане, а тренировка. Мы знаем, что надо поставить задачу воспитания особого нового скоростного человека, с его быстрой реакцией, с его способностью всегда быть настороженным и в то же время расходовать минимум нервной энергии. И здесь, опять-таки, не отбор, а тренировка, ибо все должны быть такими, а не только избранные» [9] (1965). Свою концепцию А.К.Гастев назвал «педагогикой тренировки». Исследователи педагогического наследия А. К. Гастева Ф.Ф. Фрадкин и Е.Г. Осовский справедливо относят его концепцию к рефлексологическому направлению отечественной педагогики 20-х годов. Теоретическая основа индустриальной педагогики А.К. Гастева построена на значительном эмпирическом материале, почерпнутом из исследований в области физиологии, биомеханики, психофизиологии, дореволюционной педагогики труда. Его работы основаны на трудах И. М. Сеченова, И. П. Павлова, В. М. Бехтерева, П.П. Блонского.

Она воплотилась в "установочном методе ЦИТа", который Гастев расценивал как основу реформы всей системы обучения и воспитания, общепедагогический метод формирования человеческих способностей. А.К. Гастев предлагал ввести педагогику в "рамки инструкции", противопоставляя эмпиризму в обучении научный подход, "субъективному" искусству педагога - "объективное" воздействие "установок", создающих и корректирующих "цепи" реакций.

Согласно представлениям К. Гастева, человек является сложной созданной самой природой машиной. Причем модель работающего человека для Гастева - это не, просто живая машина, это самая совершенная из возможных машин, машина, способная к самосовершенствованию, обладающая замечательным регулятором – мозгом. «В машине-орудии, – пишет он, – все рассчитано и подогнано. Будем так же рассчитывать и живую машину-человека» [12]. Точность и гарантированность результата исправных машин побуждает А.К. Гастева задуматься о том, как достичь аналогичного эффекта в ходе специально организованного обучения. Педагог разрабатывает первую в послереволюционной России концепцию гарантированного получения педагогических результатов, основанную на идее машинизации путем инструкций, определяющими формирование "цепей реакций" ученика. Стремление свести на нет воздействие субъективного фактора привело к созданию проекта «социально-инженерной машины», которая берет на себя обучающие и контролирующие функции: «все установки ученика определяются не окриками и указаниями инструктора, а железными и деревянными деталями машины». [12] При этом обучающийся не «придан» машине извне, а является ее органической частью, встроен в данный технологический процесс как одна из его самонастраивающихся деталей.

Эта позиция во многом предопределила методологию подхода к проблеме определения педагогики ЦИТа как индустриальной педагогике. Она сформулирована как "производственная форма организации труда". Ее задачами являются не формирование абстрактной гармонически развитой

личности, а воспитание профессионально устремленной личности, разработку, социальной и трудовой технологии технологического образования к потребностям группы смежных отраслей и соответствующих технологий, формирования новой культуры труда и промышленного поведения. Он выступал против идеологизации педагогической работы, за общечеловеческий рационально центрированный тип трудовой личности, который обладал такими качествами, как: наблюдательность, изобразительность, воля, культура, владение режимом.

Помимо опоры на данные естественных наук, в подходе, АК Гастева можете найти черты механицизма, берущего начало в работе французского философа-материалиста и врача Дж Ламетри (1709-1751). В его работе "Человек-машина" (1747), человеческое тело уже рассматривается как самозаводящаяся машина. По сути дела, Гастев выдвинул идею алгоритмизации и программирования обучения и воспитания, предвосхитив идеи (С. Пресси 1926) первое устройство для автоматизации тестирования - механическая машина была создана в ЦИТЕ, Причем предполагалось заменить педагога механическими направителями и шаблонами, формирующими установки. При этом Гастев не учитывал роль воспитания личности и последствия «машинизации» у него преобладали технократические тенденции.

Вместе с тем идеи А.К. Гастева оказали заметное влияние на теорию и методику производственного обучения. Его система отличалась единством всех элементов, квалификационной характеристики, программы упражнений, метода тренировок, инструктажа, режима обучения, демонстрации, применением технических средств обучения. Особым элементом этой системы был, как бы мы сказали сегодня промежуточный контроль качества обучения.

Для организации обучения готовились инструкторы и специальные рабочие места, эта методика имела успех в ускоренной подготовке квалифицированных рабочих. Более того, Гастев разрабатывал идеи политехнического обучения, разделяя политехнизм на общий ориентирующий на все направления развития техники и частный, ориентированный на одну из отраслей позволяющий произвести подготовку по группе родственных профессий.

А.К. Гастев по новому подошел к проблеме конструирования оборудования для целей политехнического образования (1930). Его педагогическая концепция представляла собой одно из оригинальных направлений в развитии педагогики 20-х гг. и оказала на неё значительное воздействие. Гастев верил в преображающие творческие силы тяжелой индустрии, им теоретически разработаны и проверенны в экспериментах идеи новой науки социальной инженерии интегрирующей в себе методы социологии, психологии и педагогики. На десятках предприятий были внедрены инновационные методы организации труда и производства, благодаря его методикам подготовлено более 500 тыс. квалифицированных рабочих. Показательным является последнее художественное произведение «Как надо работать»:

«Когда гудят утренние гудки на рабочих окраинах, это вовсе не призыв к неволе. Это песня будущего. Мы когда-то работали в убогих мастерских и начинали работать по утрам в разное время. А теперь, утром, в восемь часов, кричат гудки для целого миллиона. Теперь минута в минуту мы начинаем вместе. Целый миллион берет молот в одно и то же мгновение. Первые наши

Таблица 1

Оценка социальной активности испытуемых до и после обучения (методика М. И. Рожкова)

№№	Статус	Величина статуса							
		ЭГ - 1		КГ - 1		ЭГ - 2		КГ - 2	
		до	после	до	после	до	после	до	после
1	Низкий уровень развития социальных качеств	12%	-	4%	-	-	-	7%	7%
2	Средняя степень развития социальных качеств	46%	25%	70%	48%	47%	27%	71%	71%
3	Высокая степень социализи-рованности	42%	75%	26%	52%	53%	73%	22%	29%

К качествам социальной активности при проведении анкетирования мы относим качества, позволяющие добиваться успеха при выполнении заданий, поручений, выполнении социальных ролей и образцов поведения. В ЭГ – 1 испытуемые, находящиеся на низком уровне в начале исследования, изменили величину статуса с 12% до 0, испытуемые КГ – 1 соответственно с 4% до 0. Снижается величина статуса и на среднем уровне социальной активности: в ЭГ –1 - с 46% до 25%; в КГ –1 - с 70% до 48%. Повышается величина статуса на высоком уровне: в ЭГ –1 - с 42% до 75%; в КГ - 1 – с 26% до 52%.

В ЭГ – 2 также происходит снижение статусной величины среднего уровня социальной активности с 47% до 27%, увеличение величины высокого уровня с 53% до 73%, в то время как в КГ – 2 сохраняется прежняя величина среднего уровня – 71%, величина высокого уровня изменяется с 22% до 29%. Величина низкого уровня в КГ – 2 также сохраняется прежней – 7%.

Социальная активность ЭГ – 2 также составляла 25 % от общего числа испытуемых, это обучающиеся, которые принимали активное участие в разработке и реализации социальных проектов различных уровней.

Социальная активность КГ – 1 составляла 25% от числа испытуемых. В классе была группа учащихся, которая принимала участие в социально значимых мероприятиях школы, села, района.

Социальная активность КГ – 2 составляла 22% от общего числа испытуемых. Среди испытуемых КГ – 2 было совсем мало учащихся, проявляющих интерес к общественно значимым проблемам.

В ходе эмпирического исследования выявлены варьируемые и неварьируемые условия проведения опытно – экспериментального обучения.

К неварьируемым относятся: 1) примерно одинаковый уровень социальной активности; 2) участие в мероприятиях, экскурсиях, проводимых школьным музеем по Программы духовно – нравственного развития учащихся МБОУ «Каракулинская СОШ».

К варьируемым условиям мы отнесли такие как работа испытуемых ЭГ – 1 и ЭГ – 2 в активе школьного музея по программе «Активисты школьного музея», а также участие в разработке и проведении мероприятий, проводимых школьным музеем по Программы духовно – нравственного развития учащихся МБОУ «Каракулинская СОШ».

Во время занятий по программе «Активисты школьного музея» учащиеся изучали виды и формы работы музеев, объекты исторического краеведения, реализована технология проведения социологического опроса, испытуемые знакомились с историей своего села и школы как предметом экскурсионного изучения, с особенностями экскурсионной и экспозиционной работы.

Прокомментируем только самые значимые для нас достижения. В данной методике – это проявление социальной активности и приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности).

удары гремят вместе. О чем же поют гудки! — Это утренний гимн единства! Поэзия рабочего удара Мы проводим на работе лучшую часть своей жизни. Нужно же научиться так, работать, чтобы работа была легка и чтобы она была постоянной жизненной школой». [11]

При всей справедливости обвинений в "гипериндустриализме" и "технократизме" Его труды способствовали становлению в СССР физиологии движений (Н. А. Бернштейн), психологии труда, инженерной психологии.

Для Гастева индустриальная мощь тесно связана с рабочим классом, насыщена его волей и самого поэта эта мощь насыщает железом и сталью машины. Увлекшись системой хронометрирования движений, разработанной Фредериком Тейлором, Гастев призывал членов «Лиги времени», созданной им во всех крупных городах не расставаться с часами и вести «хронокарты» куда записывать каждую минуту суток. С целью экономии времени им предложена идея замены аббревиатурой привычных русских слов, что влияет на нашу речь до сих пор.

Вершиной творения по Гастеву в духе экспериментов хронометрирования, виделось будущее людей автоматов, не имеющих имен а только номера, лишенных личных идей и чувств и растворенных в коллективном труде.

Так А.К. Гастев писал*:*«Вот эта-то черта и сообщает пролетарской психологии поразительную анонимность, позволяющую квалифицировать отдельную пролетарскую единицу как А, Б, С, или как 325, 075 и 0 и т.п. ... Это значит, что в его психологии из края в край мира гуляют мощные грузные психологические потоки, для которых как будто уже нет миллиона голов, есть одна мировая голова. В дальнейшем эта тенденция незаметно создаст невозможность индивидуального мышления». Этот кошмар, в котором один западный историк усмотрел «видение надежды», дал Евгению Замятину материал для его антиутопии «Мы», а Карелу Чапеку для пьесы Р.У.Р., где он впервые ввёл в обиход придуманное им слово «робот». Помимо опоры на данные естественных наук, в подходе, А.К. Гастева можно увидеть и черты механицизма, берущего начало в работе французского философа-материалиста и врача Дж Ламетри (1709-1751). В его работе "Человек-машина" (1747), человеческое тело уже рассматривается как самозаводящаяся машина. В педагогическом наследии А. К. Гастева ряд исследователей увидел прототип концепции программирования, основанный на идеях обратной связи и алгоритмизации.

В августе 1920 года Гастев создал то, что называл своим последним художественным произведением, «научной конструкцией и высшей художественной легендой», - Центральный институт труда (ЦИТ). Его цель - помочь в создании «элементарной культуры привычек, без которых невозможно делать прочную, новую жизнь». Новая культура - это быстрота и точность движений, «ловкое владение телом», «способность неотступно биться». Она формируется производством, фабрикой, которую Гастев представлял «гигантской лабораторией», где машина организует действия рабочего, воспитывает его самодисциплину и интеллект. Рабочий машинного производства - не просто исполнитель, но и управленец, «директор предприятия, которое известно под именем станка (машины - орудия)». «История, - писал Гастев, - настоятельно требует... смелого проектирования человеческой личности, психологии в зависимости от такого исторического фактора, как машинизм». [13]

Крупный русский физиолог Н.Е. Введенский как-то сказал «Мы устаем и изнемогаем не потому, что много работаем, а потому, что плохо работаем, неорганизованно работаем, бестолково работаем». В своей книге «Как надо работать» А.К. Гастев справедливо отмечал: «Мы проводим на работе лучшую часть своей жизни. Нужно же научиться так, работать, чтобы работа была легкой и чтобы она была постоянной жизненной школой».

Необоснованно репрессирован; реабилитирован посмертно.

Выводы. Сегодня на новом витке спирали развития цивилизации снова всерьез озвучиваются «идеи» о преподавателе как о рудименте и информационном пространстве, которое должно быть освоено потенциальными учениками с помощью гаджетов и суперпрограмм без «Учителя». Давайте обратимся к истории, и не будем повторять ошибок не давнего времени.

Литература:

1. Богословский В.И., Извозчиков В.А., Потемкин М.Н. Информационно-образовательное пространство – область функционирования педагогических информационных технологий. // Система федеральных образовательных порталов.www.edu.ru.

2. Богуславский М.В. Развитие общего среднего образования: проблемы и решения. М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1994. – 182 с.

3. Бордовская Н.В. Системная методология педагогических исследований // Методологические ориентиры педагогических исследований. Санкт-Петербург: СПбУ, 2004. С. 3 - 17.

4. Борисенков В.П. Международная славянская академия образования как субъект информации научно-педагогических сообществ в пространстве славянской культуры // Известия МСАО им. Я.А.Коменского, 2003 № 1, с. 4-9.

5. Глазьев С.Ю. Теория долгосрочного технико-экономического развития. М.: ВлаДар, 1993.

6. Волков В. С., Дискуссии 1920-х годов по проблемам образования и судьбы их участников-педагогов М., 2011

7. Еровенко В.Н., Федотова О.Д., Особенности развития педагогики при смене технологических укладов. Издатель: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Germany, 2012 с. 14

8. Ракунов В.А. Государственная политика в сфере школьного образования в 1920 – 30 годах (научная статья); Гуманитарный портал, 2011

9. Гастев А.К. Трудовые установки, [М.,1932]

10. А. И. Кравченко «Культура труда и управления Гастева» - Элитариум [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.elitarium.ru/

11. А.К. Гастев «Как надо работать, М., 1922; с. 55, 103, 104, 172. http://vikent.ru/author/233/

12. Ричард Пайпс, Русская революция, в 3-х книгах. Книга 3, Россия под большевиками, 1918-1924, М., «Захаров», 2005 г., с. 374-375.

13. Сироткина И.Е., Свободное движение и пластический танец в России, М., «Новое литературное обозрение», 2011 г., с. 111-112.

14. Особенности характеристик первого технологического уклада в истории передовой педагогической мысли 18-19 веков Еровенко В.Н., Оганисян Л.А. Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. №7. С.53-60.

магазины, лавки и склады для хранения товаров. Некоторые здания сохранились и сейчас, но используются по другому назначению.

На следующем уроке истории во время повторения материала учащиеся – активисты школьного музея довели до сведения всего класса полученную информацию, стали координаторами работы микрогрупп. В качестве домашнего задания учитель предложил разработать маршрут и сопроводительный текст экскурсии на тему «Село купеческое».

Актив музея разработал маршрут экскурсии; было проведено несколько экскурсий для разных категорий жителей села - пенсионеров, школьников и др. Маршруты экскурсий обсуждались на кружке «Активисты школьного музея». Умения и навыки, приобретенные учащимися во внеурочной и внешкольной деятельности, помогают им на уроке, при выполнении интерактивных заданий. Например, учитель просит провести виртуальную экскурсию по изученной теме. Те учащиеся, которые приобрели эти навыки во внеурочной и внешкольной деятельности, справляются с заданием значительно быстрее и качественнее, они быстро находят ключевые позиции, на которые необходимо обратить внимание при отборе материала, выстраивают межпредметные связи, создают необходимый продукт, лучше усваивают материал.

Система мероприятий, которые были проведены в условиях интеграции урочной, внеурочной и внешкольной деятельности обучающихся, помогла школьникам сформировать качества личности, которые проявляются в гуманном отношении к людям, помощи слабым, активной жизненной позиции.

Далее представим итоги обработки данных по методике для изучения социализированности личности учащегося (М.И. Рожкова), которая предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся [3]. Исследование проводилось в два этапа: до проведения системы мероприятий и после проведения системы мероприятий. При обработке данных следует иметь в виду, что первый уровень результатов соответствует низкому уровню развития социальных качеств, второй – средней степени развития социальных качеств, третий – высокой степени социализированности. Итоги опроса по методике М. И. Рожкова представлены в таблицах и диаграммах.

Участниками опытно – экспериментальной работы стали учащиеся 4 классов в количестве 77 человек, 39 из которых составили экспериментальную выборку. Для проведения исследования были выбраны две экспериментальные группы (13 – 15 лет – экспериментальная группа №1, 15 – 17 лет – экспериментальная группа №2) и две контрольные группы (13 – 15 лет – контрольная группа №1, 16 – 17 лет – контрольная группа №2). Выбор данных возрастных групп обусловлен тем, что в возрасте 13 – 14 лет у обучающихся формируется модель поведения в обществе, они определяют для себя, какую общественную позицию они будут занимать – активную или пассивную. А учащиеся 16 – 17 лет готовятся к вступлению во взрослую самостоятельную жизнь, в которой необходимо проявлять социальную активность.

Методом наблюдения установлено, что активность проявляли 25% испытуемых ЭГ – 1. В классе была сформирована небольшая группа учащихся, которые проявляли активность в общественной работе, в том числе и во внешкольной деятельности.

братоубийственной и кровопролитной. Обсуждаются законы взаимоотношений людей, такие, которые бы никогда не привели к гражданской войне в будущем.

Во время занятий краеведческого кружка школьники занимаются вопросами истории гражданской войны в крае. Документальные источники и воспоминания очевидцев сохранили много фактов пыток и издевательств над людьми как «красными», так и «белыми» («Баржа смерти», камеры пыток, расстрелы семей сочувствующих). На улице села, которая попала под зону затопления стоит небольшой заброшенный обелиск, посвященный жертвам гражданской войны.

Актив музея вышел с инициативой перед всеми учащимися школы о том, чтобы благоустроить сквер у обелиска, вырубить кустарники и сорняки. Теперь каждую весну школьники приводят в порядок сквер и обелиск.

На уроке истории при изучении темы «Тыл в годы Великой Отечественной войны» обсуждается роль жителей сел и деревень в годы войны, их вклад в дело Победы.

Учащиеся обращаются к материалам музея истории школы. В его фондах найдено описание школы в годы войны, фотографии педагогов и учащихся. Найденная информация была проанализирована, выявлены трудности, связанные с недостатком питания, отсутствием отопления, необходимостью помощи фронту, которые испытывали дети и педагоги.

В ходе работы была выявлена социальная группа – «Дети войны» - люди, чье детство выпало на трудные военные годы и которые находятся сегодня уже на заслуженном отдыхе и нуждаются в заботе, внимании, поддержке. Обращаясь к ним за информацией об их детстве в годы войны, учащиеся установили с ними контакт и организовали шефскую помощь. После школы они стали приходить к ветеранам, общаться с ними, помогать по хозяйству. Ветеранов приглашают в школу для участия в классных часах, беседах, общешкольных мероприятиях . Они посильно участвуют в учебно – воспитательном процессе.

Таким образом, на уроке учащиеся получают информацию, необходимую им для выполнения задания, часть которого выполняется после урока, во время работы в школьном музее. Это могут быть поисковые, частично – исследовательские задания, задания, имеющие практическую направленность. Например, на уроке истории по теме «Социально – экономическое развитие России на рубеже 19 – 20 веков» при изучении такой социальной группы, как купечество, обращается внимание школьников на то, что село до революции было купеческим. В связи с этим учащимся было дано задание описать жизнь и быт купцов, пользуясь материалами школьного и районного краеведческого музеев. Такое задание получили учащиеся, работающие в Активе школьного музея.

Умения и навыки, приобретенные на уроке, учащиеся переносят во внеурочную деятельность. Для выполнения исследовательской работы они разделились на группы, каждая группа поставила перед собой цель исследования, задачи, определила объект и гипотезу исследования, наметила этапы проведения работы. В ходе поисковой работы были выявлены интересные факты из жизни и быта купечества, трагической судьбы некоторых купцов села. С помощью взрослых была виртуально восстановлена бывшая Базарная площадь, вокруг которой раньше стояли купеческие особняки,

Педагогика

УДК:37.032

заведующий кафедрой социального образования, профессор,
доктор педагогических наук, доцент Журавлева Ольга Николаевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной научно-педагогической проблеме обновления содержания образования на основе идей гуманитаризации, разработке механизмов, путей использования потенциала гуманитарных способов познания в современном школьном учебнике.

Ключевые слова: текст современного школьного учебника, гуманитаризация, гуманитарность, гуманитарная экспертиза, личностное развитие.

Annotation The article is devoted to the relevant problem of renovation of education content on the basis of humanitarisation ideas, to development of mechanisms and ways of using the potential of humanitarian cognitive ways in the modern school textbook.

Keywords: the modern school textbook content, humanitarisation, humanity, humanitarian expertise, personal development.

Введение. Проблема учебника, как и содержания образования в целом, относится к «вечным», потому что постоянно обогащается опыт человечества, меняются конкретно-историческая ситуация, мировоззрение, ценности общества. Все содержание школьного образования, включающее информативный и процессуальный аспекты, предъявляется в тексте учебнике – сложнейшем социально-технологическом явлении, культурном феномене. Текст http://hghltd.yandex.net/yandbtm?text=%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D0%B2%20%D0%BD%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D0%BE%20%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BC%2C%20%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%B5%20%D1%88%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BC%20%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8%20%E2%80%93%20%D0%B2%20%D1%82%D0%BE%D0%BC%2C%20%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B5%20%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%88%D0%B5%20%20%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%BE%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%2 - YANDEX_72 выступает как общее название для продукта человеческой целенаправленной деятельности. Понятие *Текст учебника* мы будем использовать в широком социокультурном значении – в том, которое больше характерно для семиотики, герменевтики. «Текст» – не только словесно запечатленный феномен культуры. В общении люди используют различные знаки, выражающие определенные смыслы. Ю.М. Лотман в книге «Внутри мыслящих миров» (1999) рассматривает текст как открытое пространство смыслопорождения, значений и смыслов. Как «первичная данность» всего гуманитарно-филологического мышления (ряд авторов используют в данном

значении написание с большой буквы) Текст, по мнению М. М. Бахтина, – объект для исследования и совершенствования.

Формулировка цели статьи. Понятно, что проектирование содержания образования, учебника следует начинать не с подбора материалов для отдельно взятого учебного предмета, а с общей основы на «допредметном» уровне. Но какова эта общая основа?

В педагогике утвердилось понятие ценностно ориентированного, гуманитарного текста как активного средства гуманитаризации, источника конструирования и реализации гуманитарных образовательных практик (Ю.Н. Кулюткин, А.С. Роботова и др.). Такие тексты содержат выраженную в знаке ценностно-смысловую связь (отношения) между автором и адресатом, являются личностно–мотивирующими. Ещё К.Д. Ушинский настаивал на том, что учебник должен позволять «беседовать с книгой», признавал неоспоримость важности хорошего учебника для воспитания. Однако современный учебник http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Fwww.iworld.ru%2Fattachment.php%3Fbarcode%3D978546901256%26at%3Dexc%26n%3D0&text=%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%B8%20%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0&l10n=ru&mime=html&sign=2126124616b82e679767a61fd74599d2&keyno=0 - YANDEX_135 нередко приходит в противоречие с объективными потребностями общества, образования, среди которых на первый план выходит задача развития личностных качеств каждого ученика. Традиционное образование чаще всего имеет дело с «не-текстом», под которым понимают безличную информацию, вне контекста диалогических отношений между предъявителем и реципиентом и, по образному выражению А.М. Лобка, говорящую «чужим языком», языком уже свершившихся чувств и мыслей [4, с. 36]. Системного гуманитарного обновления содержания учебников не происходит, и сухие, «академичные» учебные тексты кочуют из книги в книгу. В массовой практике учебники продолжают оставаться предметоцентрированными, ориентированными на объективные, рациональные способы познания, на «частичного человека». Потребность в создании носителей содержания образования, обладающих гуманитарным качеством, а также разработка экспертизы гуманитарного потенциала современных учебников и прогнозирования влияния их содержания на личностное развитие школьников остаются актуальными и в методологическом, и в методическом практическом, контексте.

Изложение основного материала статьи. Социальный заказ к современной российской школе акцентирует внимание на личностном развитии ученика, что требует не просто обновления средств, форм и методов обучения отдельно взятого предмета, а интеграции, объединения усилий всех предметных методик в создании целостной развивающей гуманитарной образовательной среды в школе. В то же время гуманитарная парадигма в современном учебнике до сих пор не стала ведущей.

Специфические свойства учебника дают нам право выделять его среди других объектов внешнего мира и отнести к духовным ценностям. Важно отметить, что текст учебника – это не просто носитель предъявляемого содержания. Американский социолог Р. Мертон призывал различать явные и «латентные», скрытые от непосредственного наблюдения, функции

управленческих решений; делегированием учащимся реальных, прав и полномочий в совместной деятельности; фиксированием качества выполнения работы; обеспечением учащихся регулярными консультациями, позволяющими расширить и углубить знание и способы деятельности, приобрести опыт творческой деятельности и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, получить опыт профессионального самоопределения и личностного совершенствования [5].

Изучая обозначенную выше проблему, мы установили, что содержание учебно – воспитательной работы в сельской школе может быть представлено тремя составляющими:

- урочная деятельность;
- внеурочная деятельность;
- внешкольная деятельность.

Все составляющие дополняют друг друга и находятся во взаимосвязи, то есть интегрированы.

Урочная деятельность предполагает освоение учащимися «Краеведения» в рамках учебного предмета «История культуры народов» (7, 8 класс), где представлены темы, касающиеся событий взаимоотношений людей, истории, культуры родного края.

Например, на уроке краеведения в 8 классе в ходе изучения темы «Развитие профессиональной медицины в Удмуртии во второй половине 19 века» проводится параллель с развитием медицины в Каракулинском районе в этот период. Именно на рубеже 19 – 20 веков в селе Каракулино строится здание больницы, которая в те времена считалась лучшей в Сарапульском уезде, а сейчас является памятником архитектуры Удмуртии. Строилась она по инициативе и под личным руководством земского врача Гиршкевича М. С., который умер от разрыва сердца во время операции в годы Первой мировой войны и похоронен в селе Каракулино.

Этот материал изучается во внеурочной деятельности, когда учащиеся знакомятся с сохранившейся схемой постройки больницы, технологией, которая позволяет зданию быть действующим до сих пор. Школьники формируют для себя образ врача – патриота, жертвующего собой ради благополучия общества. Некоторые ученики продолжают исследования в районном музее, ищут информацию в Интернете. Проводится большая исследовательская работа, об итогах докладывается на научной конференции.

В рамках внешкольной деятельности для учащихся организована экскурсия в здание больницы. Их интересуют особенности внутреннего оформления здания конца 19 века. В ходе посещения школьники обратили внимание на то, что некоторым больным пожилого возраста необходима их помощь: сходить в магазин, в аптеку, помочь одеться и выйти на улицу погулять (с разрешения врача). Некоторые школьники (с разрешения родителей) стали ходить в больницу, оказывать несложную помощь нуждающимся. Многие из них одновременно получили первичные навыки медицинского работника, смогли определиться с выбором профессии.

На уроке истории в ходе изучения темы «Гражданская война» обучающиеся узнают, что территория Удмуртии и Каракулинского района неоднократно становилась ареной боевых действий армий Колчака и Азина. У учащихся формируются представления о гражданской войне, как о самой

Базой для исследования стало Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Каракулинская средняя общеобразовательная школа».

Формулировка цели статьи – определить роль интеграции урочной и внеурочной деятельности в системе работы сельской школы.

Изложение основного материала статьи. В контексте нашего исследования развитие социальной активности школьника происходит в учебной (урочной и внеурочной) и во внеучебной (внеклассной и внешкольной) деятельности, которая осуществляется в школе и вне школы — в деятельности руководителей кружков, секций, клубов, детско-взрослых многопрофильных объединений.

Урочные и внеурочные занятия школьников в педагогическом процессе генетически взаимосвязаны и взаимозависимы. Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности педагогов и школьников позволяет успешно интегрировать различные виды и формы нормативных и самодеятельных занятий, реализуемых участниками педагогического процесса (как в содружестве, так и индивидуально). Взаимосвязь урочной и внеурочной работы в учебно-воспитательном процессе обеспечивается тремя основными связями: взаимодействия, организации и управления. Первые обеспечивают взаимодействие урочных и внеурочных занятий в педагогическом процессе; вторые - организацию системы урочно - внеурочной работы; третьи - управление данной системой.

Общим в урочной и внеурочной деятельности является то, что знания, полученные на уроках, умения и навыки, приобретенные в учебной деятельности , закрепляются и находят практическое применение во внеурочной деятельности и наоборот: опыт, приобретенный во внеурочной деятельности , находит теоретическое обоснование и практическое применение в учебной деятельности.

Приоритетными способами удовлетворения социальных потребностей подростков и старшеклассников могут являться включение в совместную творческую деятельность, способствующую расширению и углублению взаимодействия учащихся со взрослыми и сверстниками; сплочение коллективов и групп школьников и педагогов; привлечение учащихся к активному участию в планировании, организации и контроле урочно-внеурочных занятий; делегирование им руководства в групповой и коллективной деятельности; стимулирование у них развития качеств лидера; помощь в создании неформальных групп учащихся социальной направленности и поощрение их деятельности, создание условий для самостоятельности школьников как в школьной, так и во внешкольной деятельности.

Повышение уровня социальной активности школьников можно добиться следующими способами: включением учащихся в содержательную работу, требующую проявления интеллекта, творческих способностей, предоставляющую личную свободу и ответственность за процесс и результат выполнения; обеспечением учащимся позитивной обратной связи с достигнутыми результатами; обеспечением объективной оценки процесса и результатов деятельности школьников, а также поощрением их за успешное выполнение работы и достигнутые результаты; привлечением учащихся к планированию и организации совместной деятельности, выработке

культурных объектов. Р. Стернберг и его соавторы определили «неявные» знания как ценностные, формирующиеся на основе индивидуального, повседневного познавательного, в том числе и эмоционально–оценочного опыта, и необходимые, чтобы «успешно адаптироваться к окружающей обстановке, а также уметь ее выбирать или формировать» [5, с. 103, 105]. Материалы учебника являются наиболее объективным показателем «неявных», ценностных знаний – так называемого «скрытого содержания» (hidden curriculum).

При определенных условиях Текст учебника способен предложить ученику поле вхождения в культуру, освоения ценностей, задавать вектор в проектировании образовательного пространства «для себя и под себя» – субъект-ориентированного пространства. Гуманитарный подход к образовательному пространству основан на отношении к человеку как целостности, а его развертывание предполагает целенаправленную, созидающую, многостороннюю деятельность. Задача в том, чтобы формировать пространство для «проживания» учеником знаний, придавая пространству качества гуманитарности, превращающего образование личностных смыслов в максимально управляемый педагогический процесс, например, по формуле А.Я. Данилюка: знания (тексты), передаваемые ученику – диалог – личностные смыслы – новые знания, создаваемые на их основе, возникновения «встречного текста». Считаем, что именно Текст учебника может и должен выступать как системообразующий элемент такого целостного гуманитарного образовательного, дидактического пространства, когда на основе осмысления и переживания элементы «чужого» знания превращаются в «свое-чужое» (М.М. Бахтин), в «мое знание» [7, с. 31]. Выбирать и использовать тот или иной учебник учитель должен не «на глазок», не только с точки зрения соответствия книги стандарту, познавательным возможностям класса и т. п., но и с позиции гуманитарной ценности его содержания. Не зря международные проекты по исследованию школьных учебников включает в экспертизу такие вопросы: Помогает ли данный учебник учащимся оценить важность культурного разнообразия? Помогает ли учебник контролировать собственные оценочные суждения? Помогает ли учебник избавиться от стереотипов, мифологического сознания? и т. п.

Для исследования проблем проектирования и экспертизы учебного содержания мы используем термин *гуманитарность*, который, на наш взгляд, актуализирует значимость раскрытия и наращивания личностного потенциала ученика с опорой на целенаправленное использование гуманитарных способов познания. Именно на основе принципа гуманитарности создаются условия, с помощью которых проектируются учебные ситуации постижения, толкования, оценивания учеником предъявляемого содержания в мировоззренческом, личностном и других аспектах. Информация из разнообразных информационных источников, продуктивные технологии, личный социальный, жизненный опыт ученика и т. д. – все элементы образовательного пространства приобретают целостность благодаря акцентированию в их содержании гуманитарно-аксиологического компонента.

Гуманитарная (гуманитарносообразная) модель учебника – педагогическая система, способствующая целенаправленному, системному проектированию и реализации содержания образовательного процесса на основе использования гуманитарных способов познания и обеспечивающая

условия для освоения субъектом гуманистических ценностей, гуманитарных норм и образцов поведения, опыта ценностно-этического отношения к миру, себе. Смысл «гуманитарносообразности» учебника в данном случае рассматривается нами как реализация *принципа гуманитарности* в Тексте: сущностных качеств гуманитарного знания, ценностной, личностно–значимой отнесенности познания изучаемого материала с развитием и самого познающего субъекта, и человечества в целом [3, с. 9]. Обращение к принципу гуманитарности обусловливает выделение группы *гуманитарно-личностных функций* учебника как целенаправленно сформированных качеств данного носителя учебного содержания, наиболее полно отвечающие целям гуманитаризации образования. В эту группу входят как обновленные, обогащенные новыми смыслами традиционные функции (например, трансляционная), так и дополнительно делегируемые инновационные функции. Все взаимодополняемые гуманитарно-личностные функции должны быть отражены во всех компонентах содержания учебника, как в их внешних, видимых элементах (стиль изложения, задания, иллюстрации, оформление и др.), так и во внутренних – контекст, обращенность к личностно значимым для ученика проблемам, постановка нравственно актуальных вопросов, представление позиций, суждений и т. д. [2, с. 173, 184]. За основные *модули* гуманитарносообразной модели содержания учебника принимаем следующие: гуманитарно-информационный, деятельностно-коммуникативный, ценностно-смысловой, эмоционально-образный, рефлексивно-оценочный.

По мнению философа Г.Л. Тульчинского, все шире шаги, связанные с «защитой еще не сформированной личности, некоей возможности личности» [6, с. 52], и главной задачей гуманитарной экспертизы философ считает не просто соблюдение принципа «не навреди», а сохранение и обеспечение перспектив личностного развития человека. На выявление соответствия содержания образования современной гуманитарной парадигме ориентирует концепция *гуманитарной экспертизы* (И.И. Ашмарин, В.И. Бакштановский, С.Л. Братченко, Р.М. Петрунева, Б.Г. Юдин и др.). Гуманитарная экспертиза – это, безусловно, особое взаимоотношение науки и практики. Прилагательное «гуманитарная» в названии экспертизы предполагает, что речь идет не только о человеке и человеческом, не просто *по поводу* человека, а, что особенно важно, *для* человека. Озабоченность общества возможными рисками и негативными последствиями тех или иных нововведений, технологий и т. п. выражается в такой форме своеобразной оценки и контроля. В широкую практику вошли экспертизы психологические, медицинские, экологические и др., однако по-прежнему практически единичными остаются научный анализ воздействия на человека различных социальных факторов, в том числе учебников на становление и развитие личности обучающихся.

Используемые системы оценивания учебных текстов не рассматривают сущностные объекты, признаки гуманитарного порядка, например, условия для формирования ценностного отношения ученика к миру, формирования *гуманитарного идеала бытия*. В отношении учебника такая экспертиза

окружающих, но потребность в социальной поддержке слабых не стала от этого менее острой.

Мероприятия, которые проводятся на селе, на первый взгляд отвечают требованиям времени: встречи с ветеранами войны и труда, «Мемориал Славы, митинги, посвященные знаменательным датам. Однако, вовлеченность детей и подростков в проводимые мероприятия носит формальный характер. Малоисследованным остается вопрос об их вовлеченности в решение социальных проблем, об их социальной активности. Отметим, что проблемой социальной активности занимаются многие исследователи (С. В. Абрамова, Т. И. Левкина, А. С. Моисеев, Т. А. Турбина, Э. Ф. Шакирова и др.), но вопрос развития социальной активности сельских школьников остается вне поля зрения педагогов. Актуальность данной проблемы обусловлена:

- необходимостью разрешения противоречия между потребностью жителей села во внимании со стороны социального государства в социальной заботе, с одной стороны, и отсутствием таковой или формализацией деятельности социальных служб на селе, с другой стороны;
- потребностью государства в социально активных гражданах и отсутствием социально – ориентированной структуры в системе образования на локальном уровне;
- имеющимся потенциалом сельской школы для оказания поддержки слоям населения, нуждающимся в социальной заботе и внимании, а также потребностью сельских школьников в самоактуализации и уважении старших, с одной стороны и отсутствием методических материалов по решению этой проблемы, с другой стороны.

Проблема исследования связана с выявлением педагогических условий развития социальной активности сельских подростков. К таковым мы относим:

- включение обучающихся в активную поисково – исследовательскую краеведческую деятельность;
- обеспечение педагогического сопровождения учебно – воспитательного процесса;
- информационная поддержка учащихся;
- развитие чувства сопричастности к социально – политическим событиям средствами школьного музея;
- создание Актива музея, ориентированного на социум.

Методологическую основу исследования составили личностно – ориентированный, средовый, интегрированный, деятельностный подходы.

Теоретическую основу исследования составили:

- Положение теории гуманистического образования (Ш. А, Амонашвили, Е. В. Бондаревская, И. П. Иванов, В. И. Сухомлинский, И. С. Якиманская и др.)
- Идеи развития человека во взаимодействии с окружающей средой, как результата социализации, усвоения нравственных норм (С. Ф. Анисимов, А. В. Мудрик, Р. Наторп, Х. Рихтер и др.);
- Работы о роли школьного музея в воспитании молодежи (Ж. В. Зорина, Э. В. Костромина, Н. К. Пенкина, В. В. Горшкова, О. А. Казанцева и др.)
- Работы об особенностях образовательного процесса в сельской школе (Л.П. Белова, Ж. В. Зорина, О. А. Казанцева, Г. Е. Котькова).

Педагогика

УДК 371
К 66
организатор работы Музея истории школы, учитель истории и обществознания Корепанова Марина Геннадьевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Каракулинская средняя общеобразовательная школа» (с. Каракулино)

ОБ ИНТЕГРАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье автор раскрывает социальные проблемы сельской местности, отражающиеся на образовательном процессе, показывает роль школьного музея в процессе развития социальной активности личности. Выявлены педагогические условия развития социальной активности сельских подростков, обозначены теоретическая и методологические основы исследования. Автор раскрывает связь между урочной, внеурочной и внешкольной деятельностью учащегося, которая осуществляется через школьный музей. Представлена система мероприятий, которые были проведены в условиях интеграции урочной, внеурочной и внешкольной деятельности обучающихся, подведены итоги обработки данных по методике для изучения социализированности личности учащегося (М.И. Рожкова).
Ключевые слова: социальная активность, Актив музея, интеграция урочной и внеурочной деятельности, система работы сельской школы.

Annotation. The author dwells on the social problems of the country-side, influencing the educational process, shows the role of school museum in social activity growth of school children/ the theoretical and methodological foundation of the research is shown. The author demonstrates the links between class work out of class activity and extra-curricular activity. The system of school events has been illustrated. The data of the pedagogical experiment received with the help of the diagnostic instrument (by M Rozhkov) have been presented.
Keywords: social activity, active school museum members, the integration of class and out-of-class activity, school events, country-side school work system.

Введение. Вопросы школьного образования тесно связаны сегодня с запросами общества и государства на социально активных граждан. Сама социальная функция образования направлена на перестройку мировоззрения всех участников образовательного процесса (учителей, администрации образовательной организации, учащихся и их родителей). Все они поставлены перед необходимостью взаимодействовать друг с другом в условиях современного социума. Выпускники школ должны быть готовы гармонично взаимодействовать с социумом, уметь общаться с представителями разных социумов, возрастов, групп населения, уметь решать социальные проблемы, сопереживать тем, кто оказался в трудной жизненной ситуации. В полной мере это относится и к сельской школе и ее выпускникам. Сельская школа сегодня испытывает ряд трудностей, одной из которых является расслоение общества, смена коллективного способа ведения хозяйства на индивидуальный. Социальные проблемы, которые испытывают некоторые семьи, скрыты от

призвана выявить условия1 развития гуманитарной культуры личности: установить существующие закономерности внутри проектируемого содержания, определить и учесть в ходе освоения его гуманитарный потенциал, выявить и предупредить риски и негативные влияния (т. е. носит прогностический характер). Следовательно, гуманитарная экспертиза учебного содержания выполняет и ряд других важнейших функций:

- социальная защита;
- диагностика и оценка;
- идентификация и классификация;
- выявление возможных последствий;
- консультирование и ориентирование.

Конкретные задачи гуманитарной экспертизы учебника – это определение тенденций в изменении содержания; выявление приоритетных ценностей, нравственных установок, систем взглядов и «моделей мира» и рекомендации авторам, педагогам по коррекции фокусов внимания; обобщение эффективных приемов гуманитаризации содержания. В учебниках, где объектами экспертизы выступают все тексты культуры, как естественно-языковые, так и другие виды, например, фотографии, карикатуры, диаграммы, карты и др., те или иные формальные и содержательные компоненты представлены в разной степени. Решающей для экспертной позиции является нооэтическая сфера – ценностные ориентации и смысловые установки. Экспертное знание как неявное тесно связано с тем, что В. Зинченко называет «живым знанием»: это знание-переживание, знание-постижение, знание-преобразование, воспроизводящее не информацию, а автора как субъекта коммуникации. Субъективность экспертного знания непосредственно связана с гуманитарностью, поскольку является ее важнейшим атрибутом и образует с ней определенное смысловое единство. Экспертное знание имеет преимущественно качественный характер, хотя не отрицает использования строгих количественных процедур, не является однозначным и окончательным, а в известной степени выступает как знание гипотетическое. Замысел гуманитарной экспертизы заключается в том, чтобы систематизировать интуитивные ощущения, сделать их наглядными и проверяемыми и разработать методику целенаправленного сбора тех текстовых свидетельств, на которых эти ощущения основываются. На пути к совершенствованию инструментария, позволяющего системно и целенаправленно осуществлять выявление и согласование подходов, ценностных позиций и интересов, важно совершенствовать методически, процедурно различные стороны данной экспертизы. Для изучения гуманитарно-ценностного компонента более пригодны непрямые, качественные методы исследования, прежде всего феноменологические, интерпретационные, контент- и интент-анализ (выявление подтекста, скрытой оценки или отношения), педагогическое наблюдение, интервьюирование, а также методология форсайта (обобщение разрозненных экспертных позиций, позволяющее наметить наиболее вероятные направления развития,

[1] Условия рассматриваем как систему необходимых возможностей осуществления определенных функций, целей и ресурсов, в том числе и средствами учебника.

воздействия того или иного объекта), методика фокус-групп и т. п. Однако любой анализ должен быть осуществлен на научной основе.

Выводы. Таким образом, *гуманитарная экспертиза Текста учебника* – технология аналитическая по форме, гуманистическая, междисциплинарная – по целям, гуманитарная – по способам познания. Она нацелена на выявление и оценку объекта - учебника - с позиций наличия в нем гуманитарного качества (гуманитарности), то есть определения потенциала Текста для гуманитарно-личностного развития школьников.

В сфере школьного образования оценка возможных гуманитарных последствий для социума и личности предлагаемых проектов, программ, технологий и т. п. чрезвычайно актуальна. Целенаправленная, системная реализация гуманитарности в учебном содержании, экспертный анализ проявлений данного качества в учебнике является необходимым условием обновления содержания образования, конструирования личностно-развивающего образовательного пространства школьника. Процедура гуманитарной экспертизы на основе широкой трактовки ценностного аспекта Текста позволит *прогнозировать* и *предупреждать* последствия возможного воздействия содержания учебника на развитие личности школьника.

Литература:

1. Данилюк, А.Я. Теоретико–методологические основы интеграции в образовании: Опыт теоретической дидактики: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Ростов н/Д., 1997.

2. Журавлева, О.Н. Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного учебника / О. Н. Журавлева. Дис. на соиск. учён. степ. доктора пед. наук. СПб., 2013.

3. Журавлева, О. Н. Гуманитарность как методологический принцип обновления содержания современного образования/О. Н. Журавлева, Т. Н. Полякова // Человек и образование. – 2009. – № 1. – С. 9–13.

4. Лобок, А.М. Школа нового поколения: опыт концептуального наброска / А.М. Лобок // Новые ценности образования. Качество образования: позиция педагога / под науч. ред. Н.Б. Крыловой. – 2011. – № 1(47). – С. 26–43.

5. Стернберг, Р. Практический интеллек: пер. с англ. / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд [и др.]. – СПб.: Питер, 2002.

6. Тульчинский, Г.Л. Гуманитарность против гуманизма? / Г.Л. Тульчинский // Известия ТРТУ: Гуманитарные проблемы современной психологии. – Таганрог, 2005. – № 7(51). – С. 47–52.

7. Якиманская, И.С. Личностно–ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996.

через нарты расстелили ковровую дорожку. Очень сложным видом стали гонки на широких лыжах, отталкиваясь на одной палке. Дети очень трудно приспосабливались к технике, часто падали, а вставать было очень сложно. Несмотря на это, все стартовавшие закончили однокилометровую трассу. Два дня длились соревнования по эвенкийскому футболу. На площадке размером 40 х 20 м., два тайма по 10 минут, по 6 участников каждой команды играли с выбыванием после одного поражения.

Несмотря на трудные погодные условия, дети Арктики умеют соревноваться и показывать хорошие результаты. В командном зачете на первое место вышли юные спортсмены Нерюнгринского района, на втором – представители Верхоянского района, на третьем – дети из Жиганского района Республики Саха (Якутия).

На торжественном закрытии победители и призеры в отдельных видах получили грамоты и ценные призы от спонсоров и организаций. Праздник закончили большим народным гуляньем, выступлением народных ансамблей, играми народов Арктики.

Выводы. Соревнования показали, что проведение таких спортивных праздников активизируют постановку физического воспитания в школах, дети очень переживают за участие своих сверстников, оба дня царствовала дружба.

Второй раз проводятся эти интересные, многообещающие в дальнейшем соревнования детей Арктики. Если Министерство спорта РС (Я), Центр национальных видов спорта В. Манчаары, Министерство образования РС (Я) будут уделять им большое внимание, тогда Республики Саха (Якутия) станет инициатором еще одних крупных международных соревнований, как «Дети Арктики» [3]. Это будет большим стимулом для привлечения подрастающего поколения и населения к занятиям физической культурой, спортом в борьбе за здоровый образ жизни, подготовки спортсменов высокого класса, уровня активной жизненной позиции населения северных регионов и мест компактного проживания коренных малочисленных народов Севера.

Литература:

1. Джуринский, А.Н. Педагогика в многонациональном мире [Электронный ресурс]: учеб.пособие / Джуринский А.Н. - М.: Владос, 2010. - 240с. - Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/14181. - ЭБС «IPRbooks».

2. Кожурова, А.А. Формирование ценностных отношений младших школьников к этническим традициям в условиях поликультурной среды: монография / А.А. Кожурова. - Якутск: Издательский дом СВФУ, 2015. - 154 с.

3. Кочнев В.П. Соревнуются дети Арктики // Еженедельник Спорт Якутии. 14.04.2016. № 14 (0471). С. 23.

4. Макаренко А.С. «О воспитании». - Москва: Издательство политической литературы, 1990. - 416 с.

останавливается, защитник выбивает мяч из края круга. Побеждает та команда, которая выбивает большее количество ноори. Одежда спортсменов: обувь-торбаза, верхняя одежда - накидки в национальном колорите с номерами. Для младших школьников и учащихся образовательных школ эвенкийских футбол должен быть широко культивирован, т.к. он очень эмоционален, это подвижная игра, развивающая все основные физические качества. Для него не нужен дорогостоящий спортивный инвентарь или стадион.

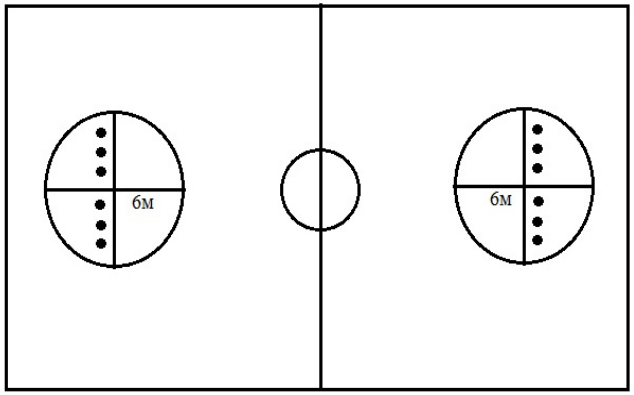


Рисунок 2. Площадка для эвенкийского футбола

5. Бег на широких лыжах. Бег с палкой (ноори) на дистанции 1 км. Дается массовый старт. Победитель тот, кто придет первым на финиш. Бег на охотничьих лыжах один из трудных видов состязаний для детей, требующая определенную подготовку.

6. Северная борьба. Борьба проводится на снегу спортсменами, обнаженными по пояс. Размер площадки не ограничивается. Продолжительность схватки 3 мин. без перерыва. Для победы нужно заставить противника коснуться площадки любой частью тела – руками, лопаткой, коленом, животом (даже, если это касание будет случайным). Одежда спортсменов: спортивные брюки, торбаза оленьи.

Таким образом, команды берут с собой: аркан, широкие лыжи, ноори. Каждая команда имеет единую спортивную и национальную одежду. Участники допускаются при наличии справки от районной санэпидстанции об отсутствии эпидемии и получении профилактических прививок, страховку от несчастных случаев.

Состязания начали участники соревнования по виду «ноори». Находясь внутри круга диаметром в один метр, участник должен удержать палку длиной в 1,35 м. на тыльной части ладони, сначала 1 минуту стоя на обеих ногах, а затем на 2 минуте участник должен поднять и согнуть одну ногу, продолжая удерживать палку. Кто дольше держал палку, не роняя ее, тот и становился победителем. Из-за плохой погоды и ледяного покрова площадки в прыжках

Педагогика

УДК: 13.00.03

соискатель учёной степени, учитель-дефектолог,
логопед Исмонова Ольга Сергеевна
Частное образовательное учреждение высшего образования
«Институт специальной педагогики и психологии» (г. Санкт-Петербург)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА ДО ГОДА С ВРОЖДЕННОЙ РАСЩЕЛИНОЙ ГУБЫ И НЕБА

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации работы с семьей, воспитывающей ребенка до года с врожденной расщелиной губы и неба. Автор предлагает рассматривать проблему семьи, в которой родился ребенок с ВРГН, через призму междисциплинарного комплексного подхода всех специалистов, в которых нуждается ребенок и его семья, включив в этот системный подход воспитание родительской компетентности и сделав семью его активным участником. Выявлена и обоснована необходимость реконструкции отечественной системы специального образования и создание нового структурного элемента – службы ранней помощи детям с различными отклонениями в развитии.

Ключевые слова: врожденная расщелина губы и неба (ВРГН), ринолалия, логопедическая коррекция, родительская компетентность.

Annotation. The article is devoted to the organization of work with families with a child under one year congenital cleft lip and palate. The author suggests to consider the family in which a child is born with CLP, through the prism of interdisciplinary, integrated approach of all the specialists needed by the child and family by including this systematic approach parenting competence and family making him an active participant. Identified and the necessity of reconstruction of the national system of special education and the creation of a new structural element – early intervention services to children with various deviations in development.

Keywords: congenital cleft lip and palate (CLP), rinolaliya, speech therapy correction, parental competence.

Введение. Семьи, в которых рождается ребенок с врождёнными пороками развития челюстно–лицевой области, концентрируют свое внимание на внешних дефектах, упуская из виду наиболее актуальную проблему речевых нарушений. При врождённых расщелинах верхней губы и нёба (ВРГН) развивается тяжёлое речевое нарушение – ринолалия. При этом страдают все стороны речи – дыхание, голос, развивается патологическая артикуляция, наблюдаются изменения в мышцах лица, глотки и ротовой полости, нарушается фонематический слух, изменяется слуховое восприятие [2]. Всё это отражается на психике ребёнка, влияет на черты его характера и личность в целом.

Важное социальное и психолого-педагогическое значение имеет ранняя коррекция первичной симптоматики для избегания возникновения вторичных отклонений. Врождённые расщелины губы и нёба обусловливают появление патологических особенностей структуры речевого дефекта у детей, являются предпосылкой к появлению тяжёлой речевой патологии, имеющей название

открытая органическая ринолалия. Данная патология предполагает тщательное всестороннее обследование ребёнка, начинающееся с первых дней его жизни. Коррекция патологической симптоматики достаточно сложна и так же требует комплексного медико - психолого-педагогического воздействия компетентных специалистов.

Формулировка цели статьи. Предложить рассматривать проблему семьи, в которой родился ребенок с ВРГН, через призму междисциплинарного комплексного подхода всех специалистов, в которых нуждается ребенок и его семья, включив в этот системный подход воспитание родительской компетентности и сделав семью его активным участником.

Изложение основного материала статьи. Е.Ф.Архипова ссылается на данные Т.В.Волосовец и говорит о том, что сегодня помощь детям раннего возраста с ограниченными возможностями находится в ведении двух министерств: Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации. В связи с этим, наряду с позитивными процессами в данной сфере, отмечаются и некоторые негативные тенденции:

- недостаточное взаимодействие этих структур;
- нехватка квалифицированных педагогических кадров, подготовленных к работе с детьми раннего возраста;
- недостаточное обеспечение методической и нормативной литературой;
- недостаточное развитие информационной базы для населения в социальных институтах, оказывающих помощь детям с ограниченными возможностями;
- отсутствие связующего звена в системе взаимодействия семьи и различных ведомств (образования, здравоохранения, культуры и социальной защиты) [1].

В наше время получила развитие сеть психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК), которые осуществляют системное, комплексное и целостное изучение ребенка. Комиссии определяют для него пути получения педагогической помощи, проводят консультации для родителей.

В поле зрения ПМПК попадают дети дошкольного и школьного возраста, а дети младенческого возраста остаются за пределами ее внимания, так как преимущественно наблюдаются в детских поликлиниках, где в настоящее время не предусмотрена психолого-педагогическая диагностика. Следствием является упущение самого важного сензитивного периода в формировании и развитии психомоторных функций.

Как подчеркивает В.В.Ткачева, помощь специалиста-дефектолога родителям является наиболее эффективной именно в раннем возрасте ребенка, когда отношения в диаде «мать – дитя» еще очень лабильны, гибки, находятся в процессе формирования, когда возможно говорить только о тенденции в их развитии [4].

Предпринимаемые вспомогательные меры рекомендательного характера, осуществляемые сотрудниками в специализированных учреждениях, не всегда достигают своей цели. Одной из причин низкой результативности коррекционной и психологической работы с семьей являются собственные, личностные установки родителей, которые в психотравмирующей ситуации, создают препятствие для установления гармоничного контакта с ним и с

минуты по сигналу судьи участник держит равновесие на другой ноге и т.д. Побеждает тот, кто дольше всех удерживает ноори.

3. Метание аркана. Круг с диаметром 30 метров, посреди снежной площадки ставится хорей, шест с высотой 3 метра. Вокруг этого шеста расчерчивается 6 кругов, начиная с 7 метров до 15 метров с разницей на 1 метр. (рис. 1).

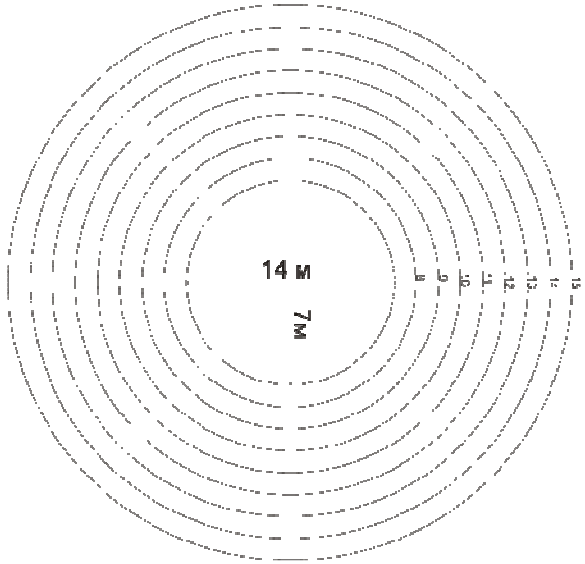


Рисунок 1. Круги в метании аркана

Участник метает аркан с 7 метров. Если он попал на хорей, следующий бросок его с 8 метров, так до 15-метровой отметки. Если он без промаха дошел до 15 круга, метает дальше, до промаха. Если участник не попал с 7 метров, то он прекращает участие, выбывает из соревнования.

4. Эвенкийский футбол – это очень интересная и азартная игра. Площадка 40 х 20 м. Мяч из ровдуги овальной формы, делается из кожи, набитой шерстью. Играют только ногами. Каждая команда имеет по 6 игроков, 6 ноори с высотой 1м 35см. Время игры: 2 тайма по 10 мин с перерывом 3 минут. Каждая команда вставляет свои 6 ноори в кругу в своем поле с диаметром 6 м. (рис. 2). Расстояние между ноори по 50 см. Игра начинается с середины поля подбрасыванием судьей мяча вниз.

Задача: выбить ноори противника в кругу, не забегая в круг. При выбивании ноори противника, игра останавливается – выбитая ноори убирается. Мяч выводится со стороны выбитой ноори одним игроком. Игра продолжается до выбивания всех 6 ноори. Из аута мяч выбивается двумя руками через голову, в случае захода в круг нападающей команды, мяч выбивается с края круга, защитник не имеет право стоять в кругу, мяч выбивается из круга защитника. Если мяч остановился в кругу – игра

республики. Одновременно с играми были проведены этнокультурный фестиваль, где принимали участие более 200 учащихся, артистов, певцов, танцоров, открытие художественной и прикладной выставки, научно-практическая конференция «Народные игры и национальные виды спорта народов Арктики».

Формулировка цели статьи. Основной **целью** является возрождение, популяризация и дальнейшее развитие традиционных игр, самобытных народных видов физических упражнений и состязаний коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия):

- укрепление и пропаганда здоровья и внедрение принципов здорового образ жизни;
- повышение спортивного мастерства;
- привлечение детей к регулярным занятиям физической культурой и спортом в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера;
- выявление сильнейших спортсменов среди учащихся.

Изложение основного материала статьи. Соревнования проводятся по 6 национальным видам спортивных игр народов Арктики (табл. 1).

Таблица 1

Соревнования по национальным видам спорта и народным играм народов Арктики

№	Виды спорта	Участники		Всего участников
		девочки	мальчики	
1.	Прыжки через нарты	1	1	2
2.	«Ноори»	1	1	2
3.	Метание аркана	1	1	2
4.	Эвенкийский футбол		6	6
5.	Бег на широких лыжах (1 км.)	1	1	2
6.	Северная борьба		1	1

Из вышеперечисленного, представляем правила каждой игры:

1. Прыжки через нарты – по правилам «быстрых нарт». Участник должен выполнить три серии прыжков: 1 попытка - 3 минуты, 2 попытка - 2 минуты, 3 попытка - 1 минута. По количеству перепрыгнутых нарт в трех сериях определяется победитель.

2. «Ноори». «Ноори» - это палка, длиной 1,35 см., на одном конце имеет крючок, она может быть круглой, диаметром 3 см. или четырехгранной, также диаметром 3 см. Она применяется в езде верхом на оленях для управления направления езды, а также доставания предметов, которые нечаянно уронили. Соревнования проводятся следующим образом, ширина площадки 2 м. Посох ноори ставится на тыльной стороне ладони. За пределы площадки выходить запрещается. По сигналу судьи после 1 минуты держания ноори на тыльной стороне ладони участник держит равновесие на одной ноге, после следующей

окружающим миром. К ним могут быть отнесены: неприятие личности больного ребенка, злость и агрессия, направленная как на себя, так и на мир в целом, ожидание быстрого излечения, вера в то, что операция в одно мгновение сделает ребенка здоровым, рассмотрение рождения больного ребенка как наказания за что-либо, поиск виноватых, рассуждения о несправедливости этого мира, нарушение взаимоотношений в семье после его рождения.

Родители ребенка с проблемами в развитии испытывают множество трудностей различного характера. Рождение ребенка с ВРГН для семьи является психологической травмой и семья проходит все ее стадии. На этом этапе семье очень важно получить поддержку специалистов (психологов, дефектологов) и как можно быстрее прийти к стадии принятия. Так как только на этой стадии семья может сосредоточить свои усилия и становится возможна плодотворная, конструктивная и продуктивная коррекционная работа.

Родителей, имеющих детей с проблемами в развитии, волнуют вопросы обучения и воспитания детей, мер поддержки государства и общества, выбор способов лечения, а также многие личностные проблемы, в которые погружается семья больного ребенка. Одной из таких проблем является разрозненная работа всех специалистов, особенно, если их рекомендации противоречат друг другу.

Коррекция при РВГН в дооперационный период проводится двумя средствами: медицинскими и педагогическими.

Нам представляется необходимым рассмотрение вопроса о том, что первостепенной задачей для медицинских и педагогических работников является комплексный подход в лечении и коррекции речи у детей с ВРГН:

1) Изготовление обтуратора.

2) Рациональное протезирование зубных рядов, которое проводит ортодонт.

3) Челюстно-лицевые хирурги с первых дней после рождения наблюдают за ребёнком: устанавливают сроки оперирования, методы оперирования, ведут дальнейшее длительное наблюдение.

4) Очень важна квалифицированная помощь педиатра и отоларинголога так как дети соматически ослаблены, они часто страдают отитами, бронхитами, пневмониями, респираторными заболеваниями. А это мешает раннему проведению оперативного вмешательства и ослабевает защитные силы организма.

5) Важно постоянное наблюдение пародонтолога и стоматолога. Из-за ношения обтуратора часто происходит травматизация и воспаление слизистой оболочки рта. Пародонтолог обучает родителей за правильным уходом обтуратора и слизистой рта, а в случае проблем лечит ребёнка. Стоматолог наблюдает и при необходимости санирует полость рта, так как кариозные зубы – это хронический очаг инфекции из-за которого могут возникнуть многие осложнения у ослабленного организма. В современной стоматологии проводят безболезненную процедуру серебрения молочных зубов до момента адекватности ребёнка к лечению.

6) Психологи и невропатологи наблюдают за такими детьми на длительном протяжении времени.

7) Огромная роль возлагается на учителя-логопеда, который проводит тщательное обследование ребёнка. Для планирования работы логопеду

необходимо знать методы, которыми будет проводиться оперативное лечение, во сколько этапов будет оперироваться ребёнок, знать всю информацию о состоянии здоровья ребёнка в целом, о его психическом и эмоциональном состоянии.

Несмотря на имеющиеся достижения в организации помощи детям с данной патологией, постоянно возрастает интерес к новым формам организации комплексной коррекционно-логопедической работы. (Г. Н. Соломатина 2004; Г.В. Чиркина, 2004) [5].

Для раскрытия содержания работы логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с ВРГН, нами были выбраны следующие формы работы:

1. Консультативно-рекомендательная форма работы.
2. Лекционно-просветительская форма работы.
3. Практические занятия с родителями – «мастер-классы». Организация «круглых столов», родительских конференций. Индивидуальные занятия с родителями и их ребенком.
4. Подгрупповые занятия.
5. Презентация.
6. Оформление стенда.

Исследования ИКП РАО убедительно доказывают, что грамотно организованная ранняя коррекция, включая применение выше перечисленных форм, способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, а значит, дает возможность проходить дальнейшее обучение в системе общего образования, легко интегрироваться в общество. Таким образом, как отмечает Е.Ф.Архипова, для значительной части детей снимается необходимость дорогостоящего специального образования [1].

В последние годы определилось особое направление в логопедии - превентивное логопедическое воздействие (предупреждающее развитие дефекта), что отвечает положениям разрабатываемой концепции раннего логопедического вмешательства.

В связи с этим появилась потребность в создании модели взаимодействия родителя и ребенка раннего возраста:

1. Безусловное принятие ребенка проявляется:
   - поощрение, похвала ребенка, демонстрация положительных эмоций
   - взаимодействия с ребенком
   - отсутствие критики, осуждения ребенка, позитивное ограничение
   - удовлетворение потребностей ребенка
   - положительный образ будущего ребенка
2. Совместность действий проявляется:
   - следование за интересом ребенка
   - предоставление ребенку выбора
   - помощь в концентрации внимания
   - привлечение и поддержание внимания к игрушкам, занятиям
3. Ответственность за воспитание и развитие ребенка родитель берет на себя, а не перекладывает на педагога или других специалистов (воспитателей, врачей, учителей, психологов); проявляется:
   - родитель усваивает и начинает применять модель взаимодействия, демонстрируемую специалистом активность на занятии

И. Песталоцци, Ф. Фрёбель, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др.). У А.С. Макаренко очень четко определены взаимосвязи игры с трудом на основе общности многих свойств. Разноуровневость культуры игры, как и культуры труда есть трудолюбие. Есть трудолюбие избирательное, проявляемое лишь в отдельных, избранных видах труда, и есть общее трудолюбие, распространяемое на любой нужный человеку труд. Начав с избирательного трудолюбия, человек способен подняться до трудолюбия общего – высокой общей культуры труда. Культура игры также достигается сначала в отдельных играх и только постепенно вырастает в высокую общую культуру игры. При этом игра и труд помогают друг другу в развитии и образуют базис для роста общей культуры человека. Таким образом, игра имеет взаимосвязи со всеми без исключения видами культуры [4].

Традиционные спортивные игры детей Арктики выступают самостоятельным видом физического и духовного развития. Роль спортивных игр Арктики в трудовом воспитании младшего школьника определяется, прежде всего, образовательной ценностью народных игр. А также, определяется интеграцией традиционных физических упражнений с элементами народных игр и национальных видов спорта, требующее таких качеств, как выносливость, силу, быстроту и знание техники движений, что и наблюдается в самобытных особенностях труда народов Севера и Арктики.

Республика Саха (Якутия) является в России одним из лидеров по организации крупных спортивных соревнований республиканского, Российского масштаба, а теперь уже и международного уровня по национальным видам спорта. Спартакиада на призы национального героя Василия Манчаары, Международные спортивные игры «Дети Азии» признаны спортивной общественностью самыми престижными.

Коренные народы севера Республики Саха (Якутия) в процессе своего исторического развития, создали и «изобрели» большой арсенал физических упражнений, игр и состязаний, которые впоследствии стали применяться в системе трудового и физического воспитания, укрепления здоровья, физического развития подрастающего поколения.

В настоящее время работниками физической культуры – учителями физкультуры, тренерами, организаторами спортивной работы, недостаточно ведется работа по развитию традиционных игр и состязаний для детей и школьников, нет специально направленных республиканских программ, проектов по проведении соревнований. Из арктических зон в Международных спортивных соревнованиях «Дети Азии» участвуют всего 2 – 3 школьника. Недостаточное изучение и внедрение самобытных игр в школах компактного проживания местного КМНС (коренных малочисленных народов Севера), теряет свои исконные традиции, а это приводит к потере духовного развития юного поколения.

Изучая такое обстоятельство, с целью возрождения, популяризации и дальнейшего развития самобытных народных видов физических упражнений и внедрения здорового образа жизни в Республике Саха (Якутия) первые соревнования «Игры детей Арктики» были проведены в 2014 г. в городе Якутске и вызвали большой интерес населения, которые впервые увидели на параде участников в красочных северных костюмах, а также новые для горожан виды спорта. Вторые соревнования проводились в конце марта 2016 г. приняли участие 60 школьников из восьми команд Арктических районов

and physical training of younger school students are described. Integration of traditional physical exercises decides on elements of national games and national sports, demanding such qualities as endurance, force, speed and knowledge of the technology of the movements, as it is observed in original features of work of the people of the Arctic.

Keywords: Arctic, games, younger school student, ethnic traditions, labor education, physical training.

Введение. В условиях экономической, политической интеграции все большее значение придается сохранению национальной специфики в воспитании и образовании. Эра глобализации обострила проблему соблюдения баланса между национальными культурно-образовательными традициями и образованием универсального характера. В условиях глобализации современного мира воспитание должно поддерживать этнокультурное многообразие, быть инструментом развития разных культур, включения их ценностей в общенациональную практику воспитания и обучения и тем самым решать насущные проблемы педагогики [1].

Как и в остальных многонациональных сообществах, в России одна из магистральных педагогических целей может быть определена как воспитание людей, способных к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, обладающих обостренным чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований. Из этой цели вытекают задачи воспитания и образования: освоение культуры собственного народа; воспитание культурного плюрализма, положительного отношения к культурным различиям; создание педагогических условий интеграции культур; развитие поведенческих навыков общения носителей разных культур; воспитание в духе мира и сотрудничества [1].

Приоритет формирования ценностного отношения к этническим традициям определяется и тем, что оно выступает в качестве регулятора поведения человека, охватывая все стороны его личностного, семейного, общественного и государственного бытия. Ценностное отношение к этническим традициям имеет общечеловеческую значимость. Оно в той или иной форме принимается и осмысливается всеми людьми и существует в тесной связи с другими ценностными установками личности, пронизывает все виды отношений, обогащая их и придавая деятельности людей гуманистический смысл (В.П. Бездухов, Л.И. Божович, Л.Н. Куликова, Д.А. Леонтьев и др.) [2].

Игра, как свободная форма деятельности, дает детям осознавать себя частью социума, в котором изучают свой родной своеобразный окружающий мир с точки зрения личного самопознания и самовыражения. Игра, как труд, представляет собой физическую активность и практику саморазвития и самотворения в развитии растущего человека. Возраст младшего школьника является самым приоритетным для трудового воспитания. Вместе с тем, как считает Ж. Пиаже, в младшем школьном возрасте формируется в полном объеме этническая идентичность личности, в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры, тем самым рождаются патриотические чувства.

О воспитательном значении связей игры с трудом писал Платон, а потом крупнейшие педагоги всех времен (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо,

- в поведении родителя наблюдается: несение новизны в игру/занятия ребенка, объяснение задания/способа действия ребенку (не дожидаясь повторения специалистом), управление вниманием ребенка
- родитель выбирает игры, адекватные для уровня развития ребенка
- родитель обращается за консультацией к специалисту (стремится узнать о возрастных показателях развития, динамике развития ребенка, спрашивает о том, чем заниматься с ребенком в домашних условиях и т.д.)
- родитель признает важность своих действий для развития ребенка.

Исходя из описанных выше обстоятельств, возникает необходимость специальной организации обучения родителей, создания условий для развития их отношения к детям, которое будет способствовать не только созданию психологического комфорта в семье, но и развитию ребенка. Такими условиями являются:

1) взаимодействие родителей и специалиста
2) организация совместных действий родителя и ребенка
3) создание развивающей среды.

Необходимо убедить родителей в том, что положительные результаты возможны только при условии активной, осознанной работы над воспитанием речи. На занятии необходимо присутствие родителей или других людей, которые будут заниматься с ребенком дома. Они наблюдают за работой логопеда, а специалист, в свою очередь, проверяет, как его поняли и как будут родители выполнять задания в домашних условиях.

Роль родителей здесь чрезвычайно велика и ответственна. Под руководством логопеда они осуществляют раннее развитие, воспитание и обучение ребенка.

Родителям, получившим развернутую консультацию логопеда должно стать понятным, в чем состоят основные препятствия для овладения нормальным произношением. Огромная работа предстоит по автоматизации тех навыков, которые сформирует логопед на занятиях, в свободной самостоятельной речи. В этой связи роль родителей особенно велика – они должны стать постоянными помощниками логопеда и поддерживать достигнутый уровень речи в домашней обстановке, отмечая и поощряя достижения.

В ходе беседы с родителями логопед демонстрирует им свою готовность к сотрудничеству, заинтересованность в успехе, уверенность в эффективности коррекционной работы и в том, что это не является приговором, наказанием, проклятием ребенку и его семье.

Результатом воспитания родительской компетенции становится то, что родители осознают, что оперативное лечение само по себе не обеспечивает нормальной речи, а только создает полноценные анатомо-физиологические условия для воспитания правильного произношения. Большая и интенсивная работа проводится в дооперационный период, что способствует лучшему исходу операции и сокращает сроки послеоперационной логопедической работы. Логопед предоставляет родителям логопедическое заключение проинтерпретированное в доступной форме. Все специалисты, работающие с семьей, должны учитывать, что родители – далеко неоднородная группа в социокультурном отношении, их возможности участия в коррекционном процессе различны. Таким образом, следует тактично выяснить

индивидуальную семейную ситуацию и совместно обсудить предполагаемый план коррекционно-развивающего воздействия.

Логопед оказывает квалифицированную педагогическую поддержку родителям; создает условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребенка; помогает близким взрослым создать в семье комфортную для развития ребенка среду; выявляет, раскрывает и поддерживает положительные личностные качества родителей, необходимые для успешного сотрудничества со своим ребенком, формирует уверенный и спокойный стиль воспитания.

Успешное раннее хирургическое и ортодонтическое лечение и программы раннего речевого развития уменьшают влияние расщелины на приобретение, закрепление артикуляторных, языковых отклонений и вредных компенсаторных процессов. Из всего вышесказанного можно сделать вывод: что только совместная, согласованная работа челюстно-лицевых хирургов, ортодонтов, пародонтологов, стоматологов, неврологов, отоларингологов, педиатров, психологов, учителей-логопедов может привести как к своевременному оперативному лечению, так и эффективному речевому развитию детей с данной патологией.

Все специалисты нацелены на обучение и разъяснение родителям и близким необходимых моментов в лечении и воспитании таких детей.

Для реализации поставленных задач, по мнению Малофеева Н.Н. (Н.Н. Малофеев, 2003), необходима реконструкция отечественной системы специального образования и создание нового структурного элемента – службы ранней помощи детям с различными отклонениями в развитии. Служба ранней помощи должна предусматривать оказание помощи всей семье, воспитывающей проблемного ребенка [3].

Нам представляется, что наиболее адекватным и удобным местом, где будет осуществляться помощь детям младенческого возраста и их родителям являются детские поликлиники, которые посещаются регулярно. Эта служба отработана и проходит в рамках обязательного медицинского страхования. Наличие в детских поликлиниках таких специалистов, как логопед и психолог, могут помочь в обеспечении и проведении скрининговых исследований детей с первых месяцев жизни.

Выводы. Первостепенная задача медицинских работников, психологов и учителей-логопедов состоит в том, чтобы окружить вниманием и заботой родителей и ребёнка, помочь родителям справиться с психологической травмой. Подвести родителей к пониманию того, что при современной медико-логопедической помощи и активной слаженной работы семьи со всеми специалистами, удаётся создать все необходимые условия для полноценного физического и психологического развития ребёнка.

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. - М.: АСТ: Астрель, 2007.

2. Ермакова И.И. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков. М., 1984.

3. Малофеев Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики // Дефектология, 2003 - №4

4. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. Практикум по

Литература:

1. Ефанова Т.И., Кошкалов Е.С., Савицкий С.К., Хабибулин Э.М. Разработка методики формирования коммуникативных умений у менеджеров-экономистов // Новые технологии в образовании Материалы V Международной научно-практической конференции. Научно-инновационный центр. Красноярск, 2016. С. 59-63.

2. Нигматуллина Э.Н., Савицкий С.К., Хабибулин Э.М. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности юриста по направлению подготовки «международные отношения» // монография Ульяновск, 2015.

3. Нигматуллина Эльмира Наилевна, Ефанова Татьяна Ивановна, Мустафин АзатФилькатович, Савицкий Сергей Константинович. Роль интерактивных средств обучения в повышении качества подготовки бакалавра-юриста по направлению «Международные отношения» // Электронное периодическое издание, режим доступа: http://sets.ru/base/63nomer/efanova/1.pdf – свободный «Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация», № 1 (63) 2013. С. 35-37.

Педагогика

УДК 37.035 463 (571.56)

кандидат педагогических наук Кожурова Алина Алексеевна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук Неустроева Екатерина Николаевна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

ИГРЫ ДЕТЕЙ АРКТИКИ КАК УСЛОВИЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматриваются уникальные процессы организации воспитания детей, которые поддерживают этнокультурное многообразие традиций разных народов Арктической зоны Якутии. Описываются правила игр детей Арктики, их включения в практику воспитания и обучения и тем самым решать насущные проблемы трудового и физического воспитания младших школьников. Определяется интеграция традиционных физических упражнений с элементами народных игр и национальных видов спорта, требующее таких качеств, как выносливость, силу, быстроту и знание техники движений, что и наблюдается в самобытных особенностях труда народов Арктики.

Ключевые слова: Арктика, игры, младший школьник, этнические традиции, трудовое воспитание, физическое воспитание.

Annotation. In article are considered the unique processes of the organization of education of children, which support a diversity of traditions of different peoples of the Arctic zone of Yakutia. Rules of games of children of the Arctic, their inclusion in practice of education and training and by that to solve pressing problems of labor

профессиональной мобильности необходимо некоторое время. Каждое образовательное учреждение и каждый его работник должны иметь представление о современных информационных технологиях и иметь индивидуальную потребность в использовании их возможностей в повседневной жизнедеятельности. Для того, чтобы компьютерные и информационные технологии являлись в полной мере современными учебными средствами, требуется изменение мировоззренческих позиций не только педагогов и директоров учреждений, но и учащихся, а также их родителей. [2]

Кроме того, в ближайшие годы вполне распространенным взаимодействием преподавателя и студента будет общение через коммуникационную сеть. Но для того, чтобы преподаватель или студент могли получить полноценное образование при использовании дистанционных форм обучения, они должны быть готовыми заниматься самообразованием. Самообразование - это сложный вид деятельности, который предполагает и освоение информационных ресурсов в том числе. Информация и информационные процессы, протекающие в системах различной природы, являются новыми составляющими мировоззрения современного студента, изучить которые возможно при условии использования всех доступных инструментов.

Было получено представление о реализации форм образования взрослых, способствующах повышению мобильности: от традиционных «круглых столов», лекций, практикумов до активно осваиваемых андрагогами тренингов, «мозговых атак», творческих мастерских, деловых игр, мастер-классов и т.д.

Выявлен наиболее эффективный механизм активизации образовательной работы в этом направлении - формирование социального партнерства в области образования.

Таким образом, исследование проблемы профессиональной мобильности наиболее глубоко начали рассматриваться в середине двадцатого века.

Ведущие ученые того времени отмечают результаты социально-психологических исследований, которые показывают, что любой работник хочет чувствовать себя сначала личностью, индивидуальностью и только потом работником, что подтверждает важность личностного компонента, выделенного нами в структуре профессиональной мобильности. Предоставление ему такой возможности обеспечивает успех в профессиональной деятельности.

Выводы. По итогам социологического исследования сделаны выводы о том, что «роль профессиональной школы, как субъекта образовательного и развивающего процесса, имеющего предполагаемое высокое значение в передаче и развитии богатства культуры и языка, на практике не осуществляет в полном объеме эту важную функцию». Решение обострившегося в тот период круга проблем связано с предоставлением каждому из работников возможность адекватно оценивать свои успехи и определять задачи для успешной профессиональной самореализации (самоидентификации).

Современные проблемы профессиональной мобильности обусловлены интенсивными темпами информатизации общества. Внедрение в практику работы новых информационных технологий актуализируют задачу использования в процессе формирования профессиональной мобильности новых образовательных областей типа «Операционные системы и среды».

формированию адекватных отношений. - М.: Издательство "Гном-Пресс", 1999 г. -64 с. (В помощь психологу.)

5. Чиркина Г.В. Роль семьи в коррекции врожденных нарушений развития у детей. / Альманах Института коррекционной педагогики РАО № 8/ 2004

Педагогика

УДК 37.022

преподаватель Камышев Константин Дмитриевич
ГБПОУ «Колледж Олимпийского резерва Пермского края» (г. Пермь);
старший преподаватель Тетерин Вадим Игоревич
ФГБОУ ВО Пермская государственная
сельскохозяйственная академия (г. Пермь);
директор автономной некоммерческой организации
дополнительного образования Елагин Владимир Александрович
"Краевой казачий центр "Пластун" (г. Пермь)

РАЗВИТИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ЭКСКУРСИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема осуществления общего патриотического воспитания молодёжи за счёт применения интерактивных форм обучения. Это позволяет подросткам социализироваться в школах и других учебных заведениях. Молодые люди сталкиваются с проблемой идентификации себя в окружающем мире. Реализация историко-экскурсионных маршрутов способствует развитию этнокультурной компетенции обучающихся различных регионов, и, как следствие, приводит к формированию собственной идентичности.

Ключевые слова: этнокультурные компетенции, идентичность, интерактивное обучение.

Annotation. The article deals with the problem of the patriotic education of youth. This leads to socialization in schools and universities. Young people are faced with the problem of identifying themselves in the outside world. Implementation of excursion routes contributes to the development of ethno-cultural competence of students of different regions and leads to the formation of its own identity.

Keywords: ethno-cultural competence, identity, interactive learning.

Введение. Современные процессы глобализации создают условия поиска и формирования отдельными людьми идентичности. Некоторые формируют новые идентичности, другие опираются на уже существующие. Среди таких идентичностей можно выделить этническую и региональную. Изучение новых этнических идентичностей и процесса их формирования является важной проблемой в педагогической науке.

Современное общество ставит новые требования к человеку: высокий уровень профессионализма и компетентность. Необходимо, чтобы каждый специалист, обладающий профессиональным уровнем, был кроме того и социально-ориентированной компетентной личностью, высокотолерантной,

обладающей широким кругозором в различных областях знаний, общей и мировоззренческой культурой, высокой нравственной и этнокультурой, способный к выстраиванию причинно-следственных связей между различными общественными сферами, прогнозировать последствия своей общественной и профессиональной деятельности.

Одна из главных проблем современной городской молодёжи – необходимость проходить вторичную социализацию. Это связанно с переходным периодом в их жизни, резкой сменой окружающей обстановки. Новые классы, новые учебные группы – всё это заставляет вновь проходить процесс вливания в новую среду. Кроме того, ситуация обостряется вместе с растущей миграцией в крупные города – большой проблемой становится социализация детей мигрантов, которые приезжают в страну с собственным багажом знаний и представлений о жизни, зачастую резко отличающихся от традиционных российских ценностей. Существующие при учебных заведениях психологические службы чаще всего работают адресно по наиболее критическим случаям, не проводя мероприятий по общей социализации. Работа высших и средних учебных заведений сводится к профориентации, которая чаще всего представляет собой банальную рекламу конкретного учебного заведения. Именно поэтому для подростков этого возраста особенно актуальным становится гражданское патриотическое воспитание.

Изложение основного материала статьи. Российская Федерация – это полиэтническое государство, образно может быть изображена в виде мозаичного полотна или пазла, фрагментами которого являются различные этнические и субэтнические группы. При этом каждый этнос дифференцируется по различным признакам, в частности по многочисленности своего состава, по социально-экономическим признакам, а так же по языку и культуре, менталитету и чертам национального характера. Все это ставит перед педагогами задачи по реализации поликультурного образования, направленному на формирование этнокультурной компетентности обучающихся.

ФЗ «Закон об образовании РоссийскойФедерации» установил единство культурного и образовательного пространства нашей страны при содействии развитию национальных культур и региональных культурных традиций [1]. На основании требований федеральных государственных образовательных стандартов изменяются требования к образовательному результату. Как следствие, результатом освоения образовательных программ различного уровня, направленных, в том числе и на удовлетворение языковых прав и этнокультурных потребностей обучающихся.

На данном этапе региональный компонент прочно вошел в образовательные программы средних и высших учебных заведений. Одной из особенностей России вообще и Пермского края в частности является то, что наше государство формировалось в условиях разных этносов, культур и конфессий. Это в свою очередь диктует необходимость учета интересов всех этнических групп, культур, поскольку глобальные, национальные и региональные процессы изменений в области социально-экономической и политической жизни, толкнули к росту национального самосознания и как следствие формирование новых этнических идентичностей. Трансформации в образовательной сфере создали условия изменений образовательных парадигм, целей, содержания, и соответственно результата образования. В настоящее

образования как отрасли социальной сферы и рассматривать ее как отрасль производства знаний. Конечно, образование — необычная отрасль, в ней существенна экономия от масштаба и специализации, ее продукт характеризуется внешними эффектами, в ней крайне важна сертификация качества. Поэтому образование необходимо регулировать, но именно как производственную отрасль: налогами, мониторингом качества, контролем над консолидацией и обеспечением разумной конкуренции, обеспечением равных прав всех образовательных предприятий независимо от источника финансирования и формы собственности, введением современных структур корпоративного управления в государственных учебных заведениях.

Формирование профессиональной мобильности должно иметь серьезную информационную поддержку. Обеспечение широкого доступа к интернету существенно изменит спрос на образовательные услуги: люди будут более полно представлять себе свои возможности и потребности. Информатизация общества, широкое распространение новых средств связи и передачи информации, таких как интернет, абсолютно необходимо России для выхода на траекторию устойчивого экономического развития. Это позволит существенно повысить профессиональную мобильность общества, что ускорит процесс перетока капитала и труда в более эффективные сектора, а значит, и сделает экономику в целом более эффективной.

Компьютеризация существенно повысит производительность труда как в частном, так и в государственном секторе. Информационные технологии приведут к замене иерархических структур корпораций сетевыми, сделав корпорации более гибкими.[3, 36]

Прежде всего, нужно повысить уровень образования населения с точки зрения работы с компьютером и интернетом, что мы считаем одной из основных задач роста профессиональной мобильности. С другой стороны, компьютеризация потребует существенных капитальных затрат, так что неизбежно встанет вопрос об источниках финансирования. Хотя интернет является таким же инфраструктурным благом как, например, дороги, финансирование только за счет государственного бюджета представляется проблематичным: средства государства ограничены и управление государственными инвестициями в России крайне неэффективно. Поэтому необходимо участие частного сектора. Опыт показал, что в России (в отличие от приватизируемых госпредприятий) созданные «с нуля» частные инициативы работают достаточно успешно.

Сегодня не может решить обозначенную нами проблему об использовании компьютерного класса как современного учебного средства и система постдипломного образования, которая особое внимание уделяет подготовке кадрового потенциала для образовательных учреждений различных уровней и типов по проблемам использования информационных технологий в профессиональной деятельности. Заметим, что подготовка кадров к реализации данной проблемы должна быть систематической, предусматривающей практическую направленность приобретаемых во время обучения знаний. Работники средних профессиональных образовательных учреждений рассматриваемого региона должны воспринимать компьютер как необходимый инструмент, а не искусственную среду периодического использования.

Чтобы изменить данную ситуацию и эффективно использовать возможности современного компьютерного класса как средство обеспечения

потоков потенциальной рабочей силы, особенно молодежи, впервые вступающей на рынок труда.

В 1987 г. была введена новая система прогнозирования, состоящая из трех элементов: макроэкономического механизма, проектирующего потребности в терминах квалификаций и умений, основанных на подробных экономических прогнозах, прогнозов Обсерваторий по вопросам обучения/занятости на региональном и территориальном уровне и отраслевых прогнозов.

На основе макроэкономических прогнозов разрабатываются сценарии развития системы образования. Еще одним механизмом выявления будущих потребностей являются «контракты на прогнозы», введенные в 1988 г. Их цель - объединение усилий и опыта государственных и частных структур по проведению соответствующих исследований. Эти контракты заключаются между государством, промышленными организациями и одной или несколькими «внешними» структурами. В рамках этих контрактов осуществляется отраслевая диагностика, выявляются возможные будущие тенденции и разрабатываются соответствующие рекомендации. Таким образом, в современном мире формируется глобальное экономическое пространство.

Для того, чтобы в полной мере использовать потенциал современной рабочей силы, нужно повысить ее профессиональную мобильность. В современном мире нужны не просто образованные работники, а работники, которые могут и желают учиться и приспосабливаться к новым условиям. Профессиональная мобильность является большой проблемой для России. В нашей стране достаточно хорошо развита система школьного и высшего образования, но не система повышения квалификации и переквалификации. В результате наш рынок труда достаточно инертен и не способствует быстрой реструктуризации экономики. Единственное исключение — это переход на работы, не требующие серьезной профессиональной подготовки, например, в челночную торговлю.

Повышение профессиональной мобильности необходимо России не только для того, чтобы преодолеть негативный эффект от реструктуризации экономики, но и для того, чтобы успешно развиваться в будущем. Как мы уже отмечали выше, современный мир очень динамичен, новые сферы деятельности возникают очень часто, а технический прогресс почти полностью меняет представление об условиях труда в старых отраслях. В результате, даже на протяжении жизни одного поколения могут происходить серьезнейшие структурные перестройки экономики. Поэтому надо быть готовым к тому, что полученного первоначального образования будет недостаточно и придется на протяжении жизни постоянно доучиваться и переучиваться. В современной глобальной экономике, чтобы не отставать от конкурентов, недостаточно идти — нужно бежать, а чтобы перегонять их, необходимо бежать очень быстро. Те страны, в которых профессиональная мобильность рабочей силы высока, могут быстро развиваться, не испытывая продолжительных экономических катаклизмов, тогда как в более инертных странах возможны серьезные задержки и отставания в развитии в случае недостаточной мобильности трудовых ресурсов.

Существенный вклад в рост профессиональной мобильности призвана внести реализуемая в настоящее время реформа образования. Стратегия правительства вполне адекватна, главное — это изменить восприятие

время это выражается в понятии «компетентность». Внедрение компетентностного подхода является основным трендом в педагогике.

Компетентность – это готовность к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных ситуациях. Также, по компетентностью понимается качественная интегрированная характеристика личности, определяющую степень владения ее совокупностью профессиональных и социально значимых качеств, приобретаемых в процессе образования и служащих эффективным механизмом реализации индивидуальных ценностных потребностей. Компетентный человек должен не только видеть проблему, но и уметь решать ее практически, принимать эффективные решения в соответствующей деятельности, как знание, формируемое через практику в какой-либо деятельности.

На сегодняшний день приоритетной установкой реформирования образовательной системы РФ обозначена стратегия этнокультурной направленности. Связано это с тем, что этническое возрождение в настоящее время рассматривается как одна из основных черт развития человечества. Параллельно с этим ставиться задача развития и социализация личности как представителя определенной этнической группы и одновременно как гражданина Российского многонационального государства, способного к позитивной самоидентичностью в условиях полиэтнического мирового сообщества, формирование этнокультурной компетентности личности.

В процессе внедрения компетентностного подхода в российское образование вырабатывается особая компетенция получившая название «этнокультурной». В нашей многонациональной стране важно и необходимо формирование у обучающихся систематизированного опыта этнокультурного самовыражения, т.е. этнокультурную компетенцию. Под этнокультурной компетентностью можно понимать определенное социально-психологическое свойство личности, обладающей определенным уровнем ее подготовленности к вступлению в межэтническое общение, т.е. такую этносемиотическую осведомленность, которая позволяет личности легко и раскованно включаться в национально окрашенные ситуации общения, обеспечивает различную степень оптимизации взаимоотношений с представителями иных этнокультурных традиций [10, с. 4].

Различные теоретики педагогической науки рассматривают явление этнокультурной компетенции по разному. Так, Т. В. Поштаревой дано следующе толкование этого понятия: «Этнокультурная компетентность – это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующееся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» [11, с. 27].

Н. М. Лебедева рассматривает: «Этнокультурная компетентность – это совокупность знаний, о представлении иных культур, выражающиеся через навыки, установки, модели поведения, которые направлены на эффективное межэтническое взаимопонимание и взаимодействие» [9, с. 271].

Этнокультурную компетентность как единое свойство личности, которое выражается в совокупности представлений, знаний о своей, а также об иной этнокультурах, их значимость в мировой культуре, способности к диалогу культур, рассматривает в своих работах А. Б. Афанасьева [3, с. 192].

Этнокультурная компетенция обучающихся включает в себя следующие составные элементы:

1) Овладение этническими морально-нравственными установками и это этнокультурными нормами;

2) Владение родным языком, способности и навыки грамотных формулировок своих мыслей;

3) Владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки этнокультурологических знаний;

4) Осознание сущности и значимости информации в развитии поликультурного общества;

5) Способность учитывать этнокультурные и конфессиональные различия участников образовательного процесса при построении социальных взаимодействий.

Выше перечисленных компетенций образует этнокультурную компетентность, которая характеризуется, как системное, интегральное личностное образование в единстве его статистических и динамических характеристик, отражающее способность обучающихся успешно самореализоваться и адаптироваться в полиэтнической образовательной среде.

В условиях глобализационных процессов помимо школы (средней, профессиональной и высшей), которая должна быть местом социализации воспитанников как носителей определенной этнической культуры и выработки у них посредством этнокультурных взаимодействий опыта реализации национальной памяти, должна выступать и система. Исходя из вышесказанного можно выделить следующие направления этнокультурного развития обучающихся:

1) формирование знаний об истории, культуре своего народа, своего края, осознание своей этнической принадлежности;

2) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к культуре, языку, ценностям других народов;

5) освоение этносоциальных норм, правил поведения;

6) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве с представителями разных национальностей;

7) развитие этноэстетического сознания через освоение художественного наследия народа и т.д. [12, с. 187].

Одном из наиболее эффективных средств развития этнокультурных компетенций является этнический туризм. Этнический туризм - одно из направлений культурно-познавательного туризма. Мировой опыт иллюстрирует нам, как подобный вид туризма удовлетворяет большинство духовных потребностей человечества. Важнейшим элементом организации этнического туризма является знакомство туристов с историей, обычаями, традициями и культурой различных этнических групп.

Традиции - это система позиций, ценностей, норм поведения и принципы отношений между людьми в стране, ритм и пульс ее жизни. Характеристика традиций включает анализ существующих традиций, их место в жизни страны и их привязку к конкретным этносам и территориям. Роль традиции неодинакова в различных сферах социальной жизни. В меньшей степени традиция проявляется в экономике, достигает максимума в религии. Общества и социальные группы, принимая одни элементы социокультурного наследия, в тоже время отвергают другие, поэтому традиции могут быть как позитивными

основательном уточнении и дальнейшей разработке.[1, 62] Таким образом, в качестве отправной точки мы возьмем утверждение ванХеека и постараемся развить его аргументацию; кроме того, мы проведем анализ исследований мобильности от самых первых, до современных работ.

Мало что остается добавить к анализу XIX в., сделанноганХееком. Как он отмечал, «слепота» [либерализма] к проблеме мобильности основывалась на вере в то, что каждый индивид при либеральной демократии имеет широкие возможности занять в обществе положение, соответствующее его способностям (личностный фактор). Ван Хеек считал, что эта вера произрастала из социального дарвинизма, «утверждавшего, что эволюция человеческого общества является результатом борьбы за выживание, подобно эволюции, наблюдаемой биологами в природе». Таким образом, социокультурным факторам, влияющим на достижения индивида, внимания не уделялось и любое распределение индивидов по позициям, предоставляющим большие или меньшие привилегии и власть, могло быть узаконено как отражающее “выживание наиболее приспособленных”.

Утверждение ванХеека, что в своей классической «не подвергшейся ревизии» форме марксизм придавал мало значения мобильности, в основном верно. Он отмечал, что при анализе капитализма ей уделялось значительное внимание только как аспекту Verelendungstheorie [теории обнищания - Перев.], согласно которой с ростом капиталистической экономики все большее число крестьян, мелких предпринимателей, ремесленников и им подобных будет вынуждено спускаться в ряды пролетариата. Возможность продвижения из рабочего класса вверх отвергалась социалистической доктриной марксизма как либеральный миф.

Изложение основного матеала статьи. Наиболее интересной работай в плане изучения мобильности является, на наш взгляд, работа П.А. Сорокина, толчком к написанию которой послужили проблемы, волновавшие катаклизмы периода первой мировой войны.

П.А. Сорокин использует феномен мобильности, рассматривая его в широкой сравнительной исторической перспективе. Он считал, что темп и вид мобильности не структурированы во времени и представляют собой «колебания без всякой тенденции».

В статье «Рынок труда и планирование профессионального образования во Франции», рассматривая проблемы профессиональной мобильности в 60-х гг. XX века Г.В. Мухаметзянова, и О.Н. Олейникова уделяют большое внимание потребностям экономики в трудовых ресурсах и выделяют реакции на эти потребности системы профессионального образования. В то время, отмечают авторы, предложение рабочей силы определялось независимо от прогнозов экономического развития на основании прошлых тенденций (начало и прекращение профессиональной деятельности, профессиональная мобильность, иммиграция). Впоследствии от такого подхода отказались под воздействием развития непрерывного обучения и роста значимости профессиональной мобильности в развитии экономики страны.

В этот период обучение, умения, квалификации и профессиональная мобильность рассматриваются во взаимосвязи. Их анализ направлен на выявление механизмов, управляющих динамикой адаптации рабочих мест, квалификаций и умений. Большое распространение получили исследования

Педагогика

УДК:377

кандидат педагогических наук, доцент Кирюхин Алексей Юрьевич
Стерлитамакский филиал
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак);
студент Кошкалов Евгений Степанович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук Мустафин Азат Филькатович
Набережночелнинский филиал ФГБОУ ВО
«Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А. Н. Туполева-КАИ» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Савицкий Сергей Константинович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны)
старший преподаватель Тройно Елена Юрьевна
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
студент Хабибулин Эльдар Маратович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Хаустов Сергей Леонидович
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак)

ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В РЕТРОСПЕКТИВЕ И ПЕРСПЕКТИВЕ РАЗВИТИЯ У ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Аннотация. Информатизация общества и доступ к мировому информационному пространству неизбежно ведет к восприятию студентами каждой учебной дисциплины как к части целостной системы знаний, достигается это за счет организации как можно большего количества межпредметных связей.

Ключевые слова: мобильность, высшая школа, педагогика, образование.

Annotation. Informatization of society and access to world information space inevitably leads to the perception of the students of each subject as part of an integrated system of knowledge, this is achieved by organizing as many cross-curricular links.

Keywords: mobility, highschool, pedagogical, education.

Введение. В одном из исследований мобильности ванХеек (vanHeek) писал, что идеологический контекст, ведущий к исследованию мобильности, появился только в начале девятнадцатого века. Он считал, что «либерализм девятнадцатого века был слеп к этой проблеме, а марксизм ей придавал мало значения. Основу для изучения мобильности заложили, прежде всего, ревизионистское социалистическое движение и радикальное течение либерализма». Мы полагаем, что это утверждение в основном верно, хотя в силу своего обобщающего характера, оно, несомненно, нуждается в

(что и как традиционно принимается), так и негативными (что и как традиционно отвергается) (Воскресенский, В.Ю. Международный туризм: учеб. пособие / Ю.В. Воскресенский. - М.: Юнити-Дана, 2006. С. 426).

Основным эффективным просветительско-познавательным элементом туристически-педагогической деятельности является экскурсия (как форма внеаудиторной деятельности). Экскурсионная деятельность - одна из форм расширяющая позитивный социальный и эмоционально-ценностный опыт обучающихся, обогатить дополнительными мероприятиями образовательные программы. Экскурсия как форма организации педагогического процесса интегрирует несколько функций: образовательную, воспитательную и ценностно-мировоззренческую. Основная особенность экскурсионного педагогического процесса – высокая степень наглядности, что немаловажно для формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся. Эффективность изучения этнокультурного и историко-экскурсионного материала напрямую зависит от интереса, который они испытывают к изучаемой дисциплине.

В настоящее время современная образовательная ситуация требует от обучающегося достаточной активности в овладении им ценностным потенциалом, заложенным в этнокультурном и историко-экскурсионном материале. Большое внимание уделяется развитию воображения и чувств путём применения нестандартных решений в построении экскурсии и формах работы с посетителями.

Этнокультурные компетенции наиболее эффективно формируются посредствам реализации содержания в рамках национально-регионального компонента. Национально-региональный компонент, основывается на принципе включения, обучающихся в родную этнокультурную среду и национальные традиции.

В ряде регионов традиционного казачьего проживания в рамках реализации национально-регионального компонента. Основная цель реализации национально-регионального казачьего компонента – воспитать ценностно-смысловое отношение к традициям казаков в процессе знакомства с их историей, бытом, традициями, культурой, природой региона традиционного проживания казаков.

Дискуссионным остается вопрос об этническом статусе казаков. Существуют несколько вариантов:

Во-первых, как отдельная этническая группа, имеющая смешанное происхождение (преимущественно славяно-тюркско, но варьирующегося в зависимости от территории) говорящая на восточнославянских языках;

Во-вторых, как субэтническая социально-профессиональная группа внутри русского этноса;

В-третьих, как квазиэтническая группа, имеющая сугубо региональный статус на фронтирных (пограничных) территориях Российского государства и таким образом, являющаяся социальной, а не этнической группой.

Тем не менее, все три точки зрения указывают на то, что казачество в той или иной степени имеют определенную обособленную от других общностей этнокультурную и региональную идентичность.

В рамках развития национально-регионального компонента образования, и развития позитивной этнической идентичности нами был разработан проект «Пермь казачья». Проект предполагает создание ряда историко-экскурсионных

маршрутов по территории г. Перми, связанных с участием казачества в истории города.

Посредством реализации проекта предполагается достижение следующей цели: Формирования пермской идентичности через изучение исторической роли пермского казачества в развитии городского пространства Перми.

Казачество играло большую роль в становлении и развитии города Перми. Именно на р. Кама, Сылва и Чусовая, начинали свой Сибирский поход казаки атамана Ермака в конце XVI в. Коснулись Перми и события казачье-крестьянского восстания под предводительством Е.И. Пугачева, жители сел и горнозаводских поселков, находившихся на территории нашего города, принимали активное участие в этих событиях. В бурный период первой четверти XX в. Первой русской революции, Первой мировой, а также Великой Российской революции 1917 г. и Гражданской войны казаки принимали активное участие в событиях городской жизни. Уже в конце XX – нач. XXI вв. на территории города начинают возрождаться казачьи организации, которые активно включаются в современную историю города. Таким образом, наиболее яркие события городской истории с XVI по нач. XXI в. непременно связаны с деятельностью казачества. На сегодня Пермское казачество насчитывает около 3000 членов состоящих в различных организациях, которые проводят активную воспитательную патриотическую работу среди молодежи, прежде всего через сеть военно-патриотических клубов, казачьих кадетских классов, казачьего центра дополнительного образования «Пластун».

В рамках проекта был разработан историко-патриотический экскурсионный маршрут, затрагивающий большинство районов г. Перми. Проведено три экскурсии, в которые были вовлечены более 150 человек, обучающихся средних школ, учреждений профессионального образования, высших учебных заведений и воспитанников казачьего центра дополнительного образования «Пластун».

Выводы. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что реализация историко-экскурсионных маршрутов будет способствовать развитию этнокультурной компетенции обучающихся различных регионов. Реализация проекта «Пермь казачья» демонстрирует эффективное их использование в педагогической деятельности. Изучая историю края не в рамках традиционной лекции или урока, а в интерактивной форме с разными педагогами и разными учебными группами не только реализуется задача социализация молодёжи данной возрастной категории, но и осуществляется разработка механизмов проведения интерактивного занятия. В комплексе это может стать основой гражданского патриотического воспитания, как в Перми, так и в других регионах страны.

Литература:

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ.

2. Rogers Brubaker, Ethnicity without Groups. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2004. 283 pp.

3. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3 – С. 189-195.

Литература:

1. Айсмонтас Б.Б. О проекте «Разработка и апробация модели учебно-методического центра, обеспечивающего получение высшего образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья с различными нозологиями»// Сб. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015.- С. 15 -19.

2. Дистанционное обучение детей-инвалидов: Зарубежный опыт: учеб. пособие / Авт.-сост. В.Н. Андреев, О.Н. Антонова, Г.В. Овчинникова, О.С. Филимова; Под. ред Н.А. Шавйденко, Ж.Е. Фомичевой. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та. Им. Л.Н. Толстого, 2010. – 57 с.

3. Карпушкина Н.В., Конева И.А. Инновационные подходы к итоговой аттестации по профессиональному модулю// Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2.

4. Карпушкина Н.В., Конева И.А. Новые подходы к аттестации студентов в условиях модернизации высшего образования// Вестник Мининского университета. – 2016 - № 2. http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/novye-podkhody-k-attestatsii-studentov-v-usloviyakh/

5. Холл Дж., Тинклин Т. Студенты-инвалиды и высшее образование // Журнал исследований социальной политики. - 2004. - Т. 2. - № 1. - С. 115-126.

5	социо-культурное	Разработка специального информационного портала, содержащего актуальную информацию о событиях, мероприятиях высшего образования лиц с нарушениями зрения.
6	информационно-технологическое	Обеспечение доступности изданий, информационных ресурсов инклюзивного образования. Организация работы форум для родителей по актуальным проблемам инклюзивного высшего образования лиц с нарушениями зрения.
7	медицинско-оздоровительное	Создание специального электронного ресурса, содержащего информацию об условиях обучения в ВУЗе инвалидов и лиц с ОВЗ. Размещение на портале университета информации о сетевых партнерах, организациях, занимающихся оказанием услуг по медицинскому обслуживанию, реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ.
8	профессионально-направленное (послевузовское)	Создание и информационно-техническое обеспечение специального портала, организующего консультирование студентов с ОВЗ по вопросам карьеры и трудоустройства. Размещение на портале ВУЗа информации о потенциальных работодателях, презентаций работодателей, ссылок на общественные организации, специализирующихся на оказании консультационной помощи в поиске работы с инвалидами и лицами с ОВЗ.

Выводы. Таким образом, предпринятое нами исследование, посвященное разработке модели информационно- аналитического сопровождения деятельности образовательных организаций высшего образования по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ, убедительно показывает необходимость тиражирования и внедрения разработанных подходов.

В то же время, остаются актуальными вопросы:

- анализ и продвижение нормативно-правовой документации по проблемам инклюзивного образования, разработка приказов, локальных актов внутри вуза;
- определение необходимых ресурсов для решения задач информационно- аналитического сопровождения инклюзивного образования (материальные, кадровые ресурсы и т.д.);
- разработка и внедрение инновационных проектов информационно-аналитического сопровождения деятельности образовательных организаций высшего образования по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ.

4. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма. М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2001. — 288 с.

5. Брубейкер Р. Этничность без групп. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 408 с.

6. Воскресенский, В.Ю. Международный туризм. – М.: Юнити-Дана, 2006. – 232 с.

7. Калашникова Е.М. Личность и общество (Проблема идентификации). Пермь: изд-во Пермск. гос. ун-та, 1997. – 156 с.

8. Когнитивная психология. Под ред. Дружинина В.Н., Ушакова Д.В. М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

9. Лебедева, Н.М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности. – М.: РУДН, 2003. – 268 с.

10. Некрасова А.Н. Культура межнационального общения в молодежной среде: состояние и формирование // Автореф. дис. … доктора психол. наук. – М., 1992. – 30 с.

11. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде образования // автореф. дисс... доктора пед. наук. – Владикавказ, 2009. – 40 с.

12. Федорова С.Н., Константинова В.В., Алексеева Е.В. Формирование этнокультурной компетенции обучающихся средствами этнического туризма // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. С. 187.

13. Чащин Е.В. Современное мышление в условиях общественных трансформаций и возникновения глобальных проблем // дисс. … канд. филос. наук, Пермь, 2010. – 185 с.

Педагогика

УДК: 378

кандидат исторических наук, доцент Каримова Луиза Каюмовна
Институт международных отношений, истории и востоковедения Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань);
кандидат филологических наук, доцент Камалеева Гульфия Зилифовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Казанского национального исследовательского технологического университета (г. Казань)

ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье на примере Казанского (Приволжского) федерального университета и Казанского национального исследовательского технологического университета выявлены и проанализированы несколько групп проблем, возникающих при применении информационных технологий в образовательной деятельности вуза. Первая группа проблем связана с поддержанием на должном уровне технической оснащенности кафедр и учебных помещений. Вторая – с кадровым сопровождением программного

оборудования. В третью группу объединены проблемы, возникающие у обучающихся в связи с внедрением информационных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательная деятельность, образовательный процесс, информатизация, программное обеспечение.

Annotation. The study identified and analyzed several groups of problems arising from the application of information technology in humanitarian education on the example of Kazan (Volga region) Federal University and Kazan State Technological University. The first group of problems is related to sustaining department and classroom technical equipment according to a corresponding level. The second group is related with the personnel support concerning the software equipment. The third group includes the student problems due to the introduction of information technologies in the educational process.

Keywords: information technologies, educational process, information development, software, computer programs.

Введение. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена стремительным процессом информатизации всех уровней обучения, что является одним из важнейших факторов, определяющих создание качественной, инновационной и конкурентоспособной российской системы образования. На данный момент уже пройдены этапы осмысления и первоначального внедрения информационных технологий в образовательную деятельность и на первый план выходят вопросы, связанные с системно-аналитической деятельностью, выявлением и решением проблем применения информационных технологий в образовательной сфере, выбором оптимальных технологий их кадрового и организационного обеспечения.

Формулировка цели статьи. Вопросы информатизации образования вызывают интерес российских исследователей, что еще раз подтверждает актуальность выбранной темы. За последние годы опубликовано достаточно много работ по данной проблеме, среди которых условно можно выделить следующие направления:

- Общая характеристика процесса информатизации образования, выявление роли информационных технологий в образовательном процессе, направлений и перспективах использования (С.А.Андреев, В.В.Гриншкун, И.В.Роберт, Л.Ю.Костин, В.М.Сапелкина, А.А.Шайдуров, А.А.Грицай, Е.И.Глушкова и др.) [1].
- Анализ положительных и отрицательных сторон внедрения информационных технологий в образовательный процесс (Н.В.Иванушкина, В.Д.Шадриков, И.С.Шемет, Г.Э.Брынин и др.) [2].

В целом, осмысление проблемы применения информационных технологий в образовании только начинается, чаще она затрагивается в научных статьях, посвященных общим вопросам информатизации высшего образования. Назрела необходимость выявления проблем применения информационных технологий в гуманитарном образовании и поиска путей их решения. Отвечать на эти вопросы в статье мы будем на примере исторического образования, реализуемого в Институте международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ), и направления «Издательское дело» факультета экологической,

		ресурса, содержащего анонсы и пост-релизы мероприятий, событий ИВО.
6	информационно-технологическое	Обоснование необходимых информационных ресурсов и технологий в работе с лицами с нарушениями зрения. Разработка курсов повышения квалификации по использованию современных тифлотехнологий, программного обеспечения и тренажеров в работе с лицами с нарушениями зрения.
7	медицинско-оздоровительное	Создание специального электронного ресурса, содержащего информацию об условиях обучения в ВУЗе лиц с нарушениями слуха. Размещение на портале университета информации о сетевых партнерах, организациях, занимающихся оказанием услуг по медицинскому обслуживанию, реабилитации лиц с нарушениями зрения
8	профессионально-направленное (послевузовское)	Обеспечение сотрудничества профессорско-преподавательского коллектива с различными службами построения карьеры, ориентированных на успешный выбор и вход в профессию лиц с нарушениями зрения.

Таблица 3

Информационно-аналитическое сопровождение родителей лиц с нарушениями зрения

№	Направление	Характеристика
1	адаптационно-ориентационное (довузовское)	Информирование родителей о специальных программах довузовской подготовки лиц с ОВЗ. Организация информирования о направлениях и профилях подготовки лиц с ОВЗ, адаптированных программах.
2	организационно-координационное	Создание специальных сервисов «обратной связи» и он- лайн консультирования для родителей лиц с ОВЗ.
3	психолого-педагогическое	Проведение онлайн-консультаций для родителей с психологами и педагогами.
4	учебно-методическое	Обеспечение доступности дайджестов по инклюзивному образованию лиц с нарушениями зрения. Создание и обеспечение публикационной активности изданий, информационных электронных ресурсов инклюзивного образования.

Таблица 2

Информационно-аналитическое сопровождение НПР и сотрудников структурных подразделений вуза

№	Направление	Характеристика
1	адаптационно-ориентационное (довузовское)	Включение НПР в предварительные онлайн консультации для студентов с ОВЗ специалистами консультационной службы и разработка специальных программ довузовской подготовки лиц с нарушениями зрения и информирование.
2	организационно-координационное	Оптимизация структуры управления инклюзивными процессами вуза. Разработка нормативно- правовой базы инклюзивного высшего образования. Обеспечение доступности нормативно-правовых документов для лиц с нарушениями зрения. Организация мониторинга качества инклюзивного высшего образования лиц с нарушениями зрения.
3	психолого-педагогическое	Разработка курсов повышения квалификации, направленных на оптимизацию взаимодействия с лицами с нарушениями зрения в учебном процессе.
4	учебно-методическое	Поиск и создание банка педагогических инноваций (формализованный, неформализованный форматы), их распространение. Организация информирования об адаптированных ОПОП, адаптированных модулях в обучении лиц с нарушениями зрения. Обеспечение доступности дайджестов по инклюзивному образованию лиц с нарушениями зрения. Создание и обеспечение публикационной активности изданий, информационных электронных ресурсов инклюзивного образования. Разработка и апробация современных технологий, методик и программно-методического обеспечения для студентов с нарушениями слуха
5	социо-культурное	Организация работы форума по актуальным проблемам высшего образования лиц с нарушениями зрения. Разработка специального информационного

технологической и информационной безопасности Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ).

Ведущими методами, использовавшимися при написании данной статьи, являются такие общенаучные теоретические методы как анализ, синтез, формализация, а также специальные эмпирические методы: типологизация, сравнительно-сопоставительный анализ и др.

Изложение основного материала статьи. Информационные технологии в широком смысле включают в себя различные устройства, механизмы и алгоритмы обработки информации, а информационная технология обучения предполагает использование современной компьютерной техники и специализированных пакетов прикладных программ. Но в силу сложности формализации процессов обучения и стремительного развития информационных технологий процесс их использования в образовательной деятельности высших учебных заведений испытывает ряд сложностей, о которых речь пойдет ниже.

Исследователи выделяют три основных аспекта применения информационных технологий в образовании:

1. как предмет изучения;
2. как средство обучения;
3. как инструмент автоматизации учебной и профессиональной деятельности [3].

Все эти аспекты находят свое применение при подготовке бакалавров и магистров в Институте международных отношений, истории и востоковедения (ИМОИиВ) КФУ. Здесь кроме общего курса «Информатики», читается еще 13 дисциплин, посвященных применению информационных технологий в различных сферах исторических исследований («Историческая информатика», «Современные информационные технологии в изучении истории», «Автоматизированные системы архивного хранения документов», «Информационные технологии в археологии», «Информационные технологии в изучении истории культуры», «Информационные технологии в исследованиях по истории искусства и образовании», «Информационные технологии в истории и образовании», «Информационные технологии в историческихисследованиях и образовании», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Информационные технологии и реклама в туризме», «Современные компьютерные технологии в архивном деле», «Электронные базы данных и моделирование исторического процесса», «Электронные издания») [4].

В рамках подготовки бакалавров направления «Книгоиздательское дело» на кафедре менеджмента и предпринимательской деятельности факультета промышленной политики и бизнес-администрирования Казанского национального исследовательского технологического университета читается 8 профильных дисциплин, связанных с применением информационных технологий: «Информационные технологии в издательском деле», «Программные средства обработки информации», «Дизайн книги», «Дизайн рекламных и периодических изданий», «Художественно-техническое оформление печатной продукции, «Печатные и электронные ресурсы информации», «Управление информационными потоками в издательском процессе», «Техника и технология СМИ».

В качестве средств обучения в КФУ и КНИТУ используются: персональные компьютеры с базовым программным обеспечением, операционной системой MicrosoftWindows XP и пакетом приложений MicrosoftOffice 2010; мультимедийное оборудование (интерактивные трибуны, проекторы и т.д.), лингафонные кабинеты и т.д. [5]. Существующие сейчас средства компьютерных и телекоммуникационных технологий в сфере образования в обоих вузах позволяют реализовать весь цикл обучения от лекций до контрольных мероприятий.

Несомненным достоинством в области информатизации образовательной деятельности Казанского федерального университета являются сервисы кабинетов «Студента» и «Сотрудника» информационно-аналитической системы КФУ «Электронный университет» [6]. Сервисы указанных кабинетов ИАС и электронно-образовательные ресурсы по преподаваемым дисциплинам позволяют организовать автоматизированный централизованный учет посещаемости и объективный контроль знаний; снизить материальные и временные затраты; организовать хранение материалов и результатов тестирования в электронном виде; повысить информативность и наглядность обучения и его результатов. В КНИТУ информационно-аналитическая система автоматизации основных направлений деятельности вуза только начинает внедряться и пока еще не является эффективным инструментом образовательного процесса.

В сфере применения информационных технологий в гуманитарном образовании существует ряд существенных проблем, требующих своего скорейшего решения.

Проведение учебных занятий не будет эффективным без соответствующей технической оснащенности аудиторий и компьютерных классов, которая подразумевает не только наличие локальных сетей и возможности выхода в Интернет с высокой скоростью, но и возможность обеспечить работу студентов со специализированными программами (Adobe Photoshop, AdobeAcrobat, Statistica, ArcInfo, Autodesk 3dsMax, AgisoftPhotoScan и т.д.). В рамках курсов по информационным технологиям, преподаваемых в ИМОИиВ КФУ, практические задания студенты выполняют только в программах Microsoft Office Word 2010, Microsoft Office Excel 2010 и Microsoft Office Access 2010, Microsoft Power Point 2010. Закупка оборудования и новых лицензионных программ требует вложения значительных средств, а открытые бесплатные программы, с которыми приходится знакомить студентов, как правило, уступают лицензионным по ряду параметров.

На факультете промышленной политики и бизнес-администрирования КНИТУ студенты осваивают практические навыки работы в программах пакета Adobe: Adobe Photoshop, Illustrator, InDesign, Acrobat Professional, Acrobat Distiller и в программе CorelDRAW.

Кроме того, одной из основных черт современной образовательной среды можно назвать возможность студентов и преподавателей обращаться к учебно-методическим материалам в любое время из любой точки пространства. При этом обучаемым должна предоставляется возможность получения консультации преподавателя как в off-line, так и в on-line режимах. В Казанском федеральном университете данные проблемы решаются с помощью информационно-аналитической системы «Электронный университет», в

		Размещение на портале университета информации о сетевых партнерах, организациях, занимающихся оказанием услуг по медицинскому обслуживанию, реабилитации лиц с нарушениями зрения.
8	профессионально-направленное (послевузовское)	Создание и информационно- техническое обеспечение специального портала, организующего консультирование студентов с ОВЗ по вопросам курьеры и трудоустройства. Размещение на портале вуза информации о потенциальных работодателях, презентаций работодателей, ссылок на общественные организации, специализирующихся на оказании консультационной помощи в поиске работы студентам с нарушениями зрения. Создание специального сайта, содержащего информацию о проектах вуза для студентов с ОВЗ (портфолио достижений, ярмарки вакансий, дни открытых дверей, встречи с работодателями, проведение специальных курсов, тренингов и др.). Организация информирования об адаптированных образовательных программах магистратуры и аспирантуры, программах дополнительного профессионального образования.

		осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями зрения (тьюторы, ассистенты, сурдопереводчики, психологи, дефектологи).
4	учебно-методическое	Разработка системы электронного обучения, адаптированного к психофизиологическим особенностям лиц с нарушениями зрения, создание специальных электронных образовательных продуктов (учебных курсов, электронных учебно-методических комплексов). Обеспечение работы специальных он-лайн сервисов и услуг для инвалидов в библиотеке.
5	социо-культурное	Разработка специального сайта, содержащего актуальную новостную информацию, анонсы событий, мероприятий, адресованных лицам с ОВЗ, пост- релизы. Создание информационного ресурса, содержащего описание проектов вуза для студентов с ОВЗ (волонтерские программы, трудоустройство, карьерное развитие и др.)
6	информационно-технологическое	Использование современных компьютерных тифлотехнологий, базирующиеся на комплексе аппаратных и программных средств, сенсорных информационных терминалов с различными режимами подачи информации. специальных информационных электронных ресурсов – гидов (навигационных систем), предоставляющих информацию о местах, оборудованных для студентов с нарушениями зрения. Разработка специального сайта, содержащего информацию о наличии специальных технических и программных средств обучения лиц с нарушениями зрения.
7	медицинско-оздоровительное	Создание специального электронного ресурса, содержащего информацию об условиях обучения в вузе студентов с нарушениями зрения (медицинское обслуживание, туристические проекты и др.).

Казанском национально исследовательском технологическом университете – с помощью ресурсов Интернет (e-mail, Skype и др.).

Существует также проблема кадрового сопровождения программного обеспечения. Здесь нужно выделить две категории персонала: ИТ-специалисты, осуществляющие технологическое и организационное сопровождение функционирования компьютерной сети вуза, и преподаватели, использующие эту компьютерную сеть в образовательном процессе.

Представители первой категории обеспечивают эффективность работы компьютерного оборудования и программного обеспечения, их своевременное обновление, информационную и вирусную безопасность. Представители второй, обладающие достаточным уровнем квалификации для работы с информационными технологиями и применения их в образовательном процессе, меняют традиционные методики обучения, разрабатывают новые образовательные модели и т.д.

В Казанском федеральном университете обеспечением устойчивого функционирования и развития корпоративной компьютерной сети, обучением сотрудников работе в ней занимается Департамент информатизации и связи [7]. Для преподавателей проводятся курсы повышения квалификации: «Визуализация информации при планировании и осуществлении образовательного процесса», включающий раздел «Электронные ресурсы как инструменты визуализации»; «Инновационные технологии в образовательном процессе (дистанционное обучение на базе LMSMOODLE)», «Дистанционные технологии обучения: теория и практика» и др. [8]. В КНИТУ этим вопросом занимается факультет повышения квалификации преподавателей вузов [9], и спектр предлагаемых дисциплин, связанных с информационными технологиями, здесь гораздо шире: «Применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе и научных исследованиях», «Создание графических объектов с применением пакета Adobe Photoshop», «Создание графических объектов с применением пакета CorelDraw», «Современные пакеты прикладных программ (СППП)», «Разработка баз данных в СУБД Microsoft Access и Microsoft SQL сервис», «Электронные интернет ресурсы в учебном процессе и научных исследованиях (ЭИР)», «Разработка дистанционных образовательных курсов в среде MOODLE».

Разработаны и представлены на портале Казанского федерального университета многочисленные руководства по работе пользователя в корпоративной сети университета, в лингафонном кабинете [10], с интерактивным оборудованием аудиторий [11], пособия по разработке электронных образовательных ресурсов [12]. Таким образом, для преподавателей созданы все условия для самостоятельного повышения уровня владения информационными технологиями, и применения их в образовательной деятельности. Это важное направление деятельности Казанского университета, тем более что современные условия требуют перехода преподавателей из категории пользователей готовых мультимедийных образовательных продуктов и информационных ресурсов в категорию разработчиков мультимедийных программных средств педагогического назначения.

Необходимо учитывать и проблемы, возникающие у обучающихся в связи с внедрением информационных технологий в учебный процесс. Например,

проблема соотношения объема электронной информации, представленной в учебном курсе, с возможностью ее осмысления и усвоения. Или проблема ориентации студентов в информационном потоке. Их самостоятельный поиск данных в Интернете в сочетании с рекомендованными преподавателями изданиями приводит к переизбытку информации. Студенты зачастую неспособны быстро выделить главное и второстепенное, правдивое и ложное в информационном потоке. Кроме того, уровень владения информационными технологиями и прикладными программами у студентов зачастую сильно различается, что, естественно, отражается и на уровне восприятия ими учебного материала. Все эти моменты следует учитывать преподавателям при разработке учебных курсов, составлении планов лекционных и практических занятий.

Выводы. Таким образом, применение информационных технологий в образовательном процессе – это насущное требование времени. Сейчас на первый план выходят вопросы системно-аналитической деятельности, выявления проблем применения информационных технологий в сфере гуманитарного образования, поиска путей их решения.

Проблемы, существующие в сфере применения информационных технологий в сфере гуманитарного образования, можно разделить на несколько групп. Первая группа - техническая оснащенность кафедр и учебных помещений, включающая проблемы своевременной закупки и обновления оборудования и программных средств, поддержания их в надлежащем состоянии. Тесно связана с этим и проблема финансирования. Ко второй группе следует отнести проблемы кадрового сопровождения программного оборудования – обеспечение наличия в вузе достаточного количества ИТ-специалистов для осуществления технологического и организационного сопровождения функционирования компьютерной сети; повышение квалификации преподавателей, использующие информационные технологии образовательном процессе. В третью группу входят проблемы, возникающие у обучающихся в связи с внедрением информационных технологий в учебный процесс.

Все выделенные нами проблемы тесно взаимосвязаны и требуют комплексного решения с помощью взвешенного системного подхода к планированию развития и внедрения новых информационных технологий в гуманитарном образовании.

Литература:

1. Алехин, А.Н., 2014. Информатизация в образовании: PROVELCONTRA //Universum: Вестник Герценовского университета. №2. С. 121-123; Андреев, С.А., 2006. О роли информационных технологий в системе высшего образования // Вестник КГФЭИ. №1(2). С.68-70; Глушкова, Е.И., 2013. Использование информационных технологий в высшем образовании // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. №1-2 (1). С. 99-100; Гриншкун, В.В., 2005. Особенности применения средств информатизации в высшем профессиональном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. №4. С. 35-40; Грицай, А.А., 2014. Роль информационных технологий в современном образовании // Сборники конференций НИЦ Социосфера.№43. С.14-15;Заславская, О.Ю., 2007. Информатизация образования: новое понимание места и роли учителя в

1. адаптационно-ориентрирующее (довузовское) сопровождение
2. организационно-координационное сопровождение
3 психолого-педагогическое сопровождение
4 учебно-методическое сопровождение
5.социально-культурное сопровождение
6 информационно-технологическое сопровождение
7.медицинско-оздоровительное сопровождение
8. профессионально-направленное (послевузовское) сопровождение.

Содержание указанных направлений для студентов с ОВЗ на примере лиц с нарушениями зрения представлено в таблицах 1- 3.

Таблица 1

Информационно-аналитическое сопровождение инвалидов и лиц с нарушениями зрения

№	Направление	Характеристика
1	адаптационно-ориентационное (довузовское)	Создание и информационно- техническое обеспечение специальной консультативной службы, помогающей студентам с ОВЗ с выбором профиля подготовки. Организация информирования о специальных программах довузовской подготовки лиц с ОВЗ. Разработка алгоритмов, пошаговых инструкций для поступающего в вуз. Разработка сервисов «обратной связи», он- лайн консультирования с учетом особенностей лиц с нарушениями зрения.
2	организационно-координационное	Создание центра по поддержке и оказанию помощи студентам с ОВЗ, занимающегося общей координацией работы, оказанием консультационных, информационно- технических услуг. Обеспечение работы информационного бюллетеня для студентов с ОВЗ. Создание электронного гида, предоставляющего информацию об адаптации среды образовательного учреждения для студентов с нарушениями зрения.
3	психолого-педагогическое	Создание специальных сайтов, содержащих информацию об образовательных программах высшего образования, доступных для инвалидов и лиц с ОВЗ. Разработка ресурсов, информирующих о специальных службах, специалистах,

– актуализирует существенные признаки системы: целостности, наличия составных элементов, их структурирования, способов связи, эмерджентности, динамичности, функциональности, устойчивости;

– реальный отклик получают идеи эффективного, мягкого управления, через создание толерантного «безбарьерного» пространства, создающего условия для обучения, социализации и самореализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями. Такое пространство представляет собой «коридор возможностей» (Е.Н. Князева) личностного движения в режиме «самоуправляемого развития».

– определяет соотношение субъекта и многомерного «безбарьерного» пространства вуза как способов со-бытия (М.М. Бахтин); совместимости и единства (М.Хайдегер), подлинной ситуации развития: возникновения, развития, смены одних форм единства другими формами, более сложными и более высокого уровня (В.И. Слободчиков).

При реализации *средового подхода* реальный отклик получают идеи влияний и условий формирования личности, возможностей для ее развития.

Среда выступает способом организации межсубъектного взаимодействия всех участников инклюзивного процесса в вузе, между которыми устанавливаются разноплановые взаимосвязи. Принципиально важно, что интегративным критерием качества среды выступает ее способность обеспечить всем субъектам образовательного процесса равную систему возможностей для эффективного личностного самоопределения и самообразования и саморазвития.

Аксиологический подход связан с осознанием ценности человеческого многообразия и отличия между людьми, недопустимости нарушения прав людей на основе их особенностей (к числу которых относятся инвалидность).

Инклюзивные процессы задают образованию новые ценностно-смысловые ориентиры, основанные на коэволюционной системе ценностей, которая связана с осознанием единства людей, необходимости сотворчества их отношений.

Условием такого единства выступает феномен толерантности как «универсальный механизм построения культуры человеческих отношений» (Н.М. Борытко), основанный на взаимоуважении, взаимопонимании, сотрудничестве, способностью проникаться и понимать ощущения других людей. Толерантные отношения строится на основе особого рода понимания («узрения чужой индивидуальности») как симпатического понимания (Г.Г. Шпет), ответственной «участности» (М.М. Бахтин).

Социально-конструктивный подход обеспечивает включение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в различные социальные конструкции. Процессы социализации обуславливают адаптацию и интеграцию обучающихся в окружающей среде, определяют стремление личности к самоактуализации «Я-концепции». Социальные конструкции вуза восстанавливают или воссоздают заново целостные жизненные взаимосвязи людей с ограниченными возможностями, обеспечивая условиями для ведения максимально самостоятельной, независимой жизни.

Информационно-аналитическое сопровождение деятельности организаций высшего образования по обучению инвалидов функционально отражает структуру толерантного «безбарьерного» образовательного пространства вуза и осуществляется по следующим **направлениям**:

образовательном процессе // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. №9. С. 81-82.; Костин, Л.Ю., 2010. Современные информационные технологии в образовании // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Т.2. №16. С. 110-112; Роберт, И.В., 2010. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 140 с.; Сапелкина, В.М., 2007. Информационные технологии в образовании // Вологдинские чтения.№65. С. 23-25; Шайдуров, А.А., 2014. Современные аспекты использования информационных технологий в образовании // Новые информационные технологии в образовании. Материалы VIIмеждународной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург. С.152-155 и др.

2. Брынин, Г.Э., 2010. Достоинства и недостатки применения информационно-коммуникационных технологий в образовании //Педагогическое образование на Алтае. №1. С. 137-140; Иванушкина, Н.В., 2010. Современные информационные коммуникационные технологии как фактор повышения качества образования в вузе // Вестник СамГУ. №1(75). С.207-211; Шадриков, В.Д., Шемет, И.С., 2009. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы // Высшее образование в России. №11. С. 61-65 и др.

3. Голицына, И.Н., 2005. Итоги дискуссии «Эффективности внедрения новых информационных технологий в образование» // Образовательные технологии и общество. Т.8. №2. С. 248; Роберт, И.В., 2010. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, С.13; Сапелкина, В.М., 2007. Информационные технологии в образовании // Вологдинские чтения. №65. С. 23-25 и др.

4. Учебные планы Института международных отношений, истории и востоковедения КФУ. URL: http://kpfu.ru/imoiv/uchebnyj-process/uchebnye-plany (Дата обращения 6.11.2016).

5. Учебный процесс в Институте международных отношений, истории и востоковедения КФУ. URL: http://kpfu.ru/imoiv/uchebnyj-process (Дата обращения 6.11.2016).

6. Информационно-аналитическая система «Электронный университет». URL: http://kpfu.ru/dis/informacionno-analiticheskaya-sistema-kfu (Дата обращения 6.11.2016).

7. Предоставление услуг в сфере информационных технологий. URL: http://kpfu.ru/dis/podderzhka-i-soprovozhdenie-it-uslug (Дата обращения 6.11.2016).

8. Факультет повышения квалификации. URL: http://kpfu.ru/fpk (Дата обращения 6.11.2016).

9. Факультет повышения квалификации преподавателей вузов. URL: http://www.kstu.ru/1leveltest.jsp?idparent=1822 (Дата обращения 6.11.2016).

10. Документы.URL: http://kpfu.ru/dis/dokumenty (Дата обращения 6.11.2016).

11. Дистанционное образование Казанского федерального университета. URL: http://edu.kpfu.ru/ (Дата обращения 6.11.2016).

12. Учебно-методические материалы. URL: http://kpfu.ru/fpk/uchebno-metodicheskie-materialy (Дата обращения 6.11.2016).

УДК 378. 14

кандидат психологических наук,
доцент Карпушкина Наталья Викторовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

К ПРОБЛЕМЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ

Аннотация. Статья посвящена описанию подходов к моделированию информационно- аналитического сопровождения высшего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В ней представлена модель информационно- аналитического сопровождения студентов с инвалидностью в зависимости от нозологии, подробно описаны структурные компоненты информационно- аналитического сопровождения.

Основными направлениями информационно- аналитического сопровождения лиц с ОВЗ являются: адаптационно- ориентрирующее (довузовское), организационно-координационное, психолого-педагогическое, учебно-методическое, социально-культурное, медицинско-оздоровительное, профессионально-направленное (послевузовское) и др. В статье подробно характеризуются содержание указанных направлений для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Ключевые слова: информационно- аналитическое сопровождение, инклюзивное образование, модель сопровождения, лицо с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The article describes the approaches to modeling of information and analytical support for the higher education of persons with disabilities and disability healhcenter. It presents a model of information and analytical support for students with disabilities depending on nosology, detailed structural components of the information and analytical support.

The main areas of information and analytical support are: adaptatsionno-orientriruyuschee (pre-university), organization and coordination, psycho-pedagogical, educational, socio-cultural, health and recreation, professional and directional (post-graduate), etc. The article details the content of these directions for students with disabilities and disability.

Keywords: information and analytical support, inclusive education, model support, the person with disabilities.

Введение. Миссией деятельности организаций высшего образования по обучению инвалидов является формирование толерантного «безбарьерного» пространства, создающего условия для обучения, социализации и самореализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [3, 4].

Отмечено, что эффективное управление процессами толерантного «безбарьерного» пространства невозможно без создания определенной

информационно-аналитической инфраструктуры, позволяющей системно структурировать информационные потоки, используя современные компьютерные технологии.

Формулировка цели статьи. В связи с этим, целью нашего исследования является разработка и апробация модели информационно- аналитического сопровождения деятельности образовательных организаций высшего образования по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ.

Исходя из целевого компонента были сформулированы следующие задачи:

1. Разработка методологических подходов к моделированию толерантного «безбарьерного» пространства, обеспечивающего условия для обучения, социализации и самореализации лиц с ОВЗ и инвалидностью.
2. Проектирование и обеспечение взаимодействия всех участников инклюзивного процесса в высшей школе.
3. Разработка подходов к реализации комплексного информационно-аналитического сопровождения (адаптационно-ориентационного (довузовского), организационно-координационного, психолого-педагогического, учебно-методического, социокультурного, информационно-технологического, медицинско-оздоровительного, послевузовского) основных субъектов, включенных в инклюзивные процессы вуза.
4. Разработка и апробация информационного Портала инклюзивного образования как инструмента информационно-аналитического сопровождения.

Изложение основного материала статьи. Информационно-аналитическое сопровождение определяется как целостная, системно-организованная деятельность аналитического изучения, прогнозирования, диагностического целеполагания, проектирования, оценки, сбора и распространения информации при реализации инклюзивного образования в вузе.

В основу разработки модели информационно- аналитического сопровождения обучения инвалидов были положены подходы:

- Инклюзивный подход.
- Системно-синергетический подход.
- Средовой подход.
- Аксиологический подход.
- Социально-конструктивный подход.

Инклюзивный подход рассматривается как методологическое основание «диффузного» проникновения инклюзивной культуры как базовой в становлении нового типа открытого «безбарьерного» образования, внедрения новой структуры взаимодействия всех участников инклюзивного процесса. Инклюзивное образование не заменяет и не подменяет систему специального образования инвалидов и рассматривается не только с позиции «необходимости» для лиц с ограниченными возможностями, но и с позиции нового качества образования для всех категорий обучающихся в вузе.

Системно-синергетический подход, развивая идеи инклюзивного подхода, обозначает его новые грани в контексте синергетической парадигмы как методологии универсального характера:

- раскрывает нелинейные механизмы взаимодействия регионального ресурсного центра высшего образования инвалидов с вузом в аспекте самоорганизации сверхсложных, открытых, нелинейно развивающихся систем;