Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят семь. Часть 10.

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 и издателя:
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 ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 20.12.2017. Сдано в набор 19.01.2018.
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
57 (10)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 20 декабря 2017 года (протокол № 12)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 10. – 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 входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируемых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Неклюдова В. В. — **СПОСОБНОСТЬ К САМОРАЗВИТИЮ И САМООБРАЗОВАНИЮ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ** — **311**

Слепенкова Е. А.
Арифулина Р. У. — **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ** — **317**

ПСИХОЛОГИЯ

Басалаева Н. В.
Захарова Т. В.
Мартынова М. А.
Желонкина Ю. Н.
Южакова И. О.
Казакова Г. И. — **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА** — **324**

Батюта М. Б.
Сидорина Е. В. — **К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ** — **330**

Белова Л. А. — **РОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ** — **337**

Иванова И. А.
Куимова Н. Н.
Вязина Н. Н.
Емельянова А. М.
Калинкина К. В. — **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ** — **342**

Ковалева А. В.
Мартынова М. А.
Луговская Т. В.
Бадрутдинова Е. Р. — **ПРЕОДОЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ АНАЛИЗА СКАЗОК** — **349**

Мамонова Е. Б.
Федосеева Т. Е. — **САМООЦЕНКА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ** — **355**

Маркелова Т. В.
Рукавишников А. В.
Нистратов А. М. — **БОЕВОЙ ДУХ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ** — **360**

Неклюдова В. В. — **ПОСТРОЕНИЕ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-АГРАРИЕВ** — **368**

379

Левандовский И. Ю.	**ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ КУРСАНТОВ**	**254**
Лепилина Т. В. Кудрявцев М. Д. Стручков В. И. Шивит-Хуурак И. К. Гамзин М. А.	**ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ НА АКТИВИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ**	**260**
Ломшин М. И.	**ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ И МОРДОВСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**	**267**
Лукина Е. А.	**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**	**273**
Макаров Е. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ВНОВЬ ПРИНЯТЫХ СОТРУДНИКОВ В УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ**	**283**
Малозёмов О. Ю. Жданова Ю. С. Смолина Т. Н. Шипицина О. В.	**ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ГТО В ВУЗЕ НЕФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ**	**290**
Маркарьян Ю. А. Харченко Л. Н.	**МЕТОДОЛОГИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ**	**298**
Мироненко В. А. Медведева Е. Ю.	**СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**	**304**

УДК 712:502.2(470.21)
ББК 85.118.7

старший преподаватель кафедры ИиС, член союза дизайнеров Санкт Петербурга
Агаркова Элеонора Петровна
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРКОВОЙ СРЕДЫ ГОРОДА С УЧЕТОМ СЕВЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается основные понятия взаимодействия культурно – парковых зон в городской среде, их взаимодействие с природным окружением. Особенности функционирования системы «парк – город - природа». Проблема проектирования рассмотрена в различных аспектах - градоэкологическом, функциональном, климатическом, эстетическом, экономическом, что позволяет вписать парковые – экологические зоны в урбанистику городской среды.

Ключевые слова: экологическая напряженность городской среды, эстетическое развитие, городская урбанистика, новый подход экологического проектирования, формирование окружения городского пространства-функционально- планировочных связей, эстетика экологического равновесия в системе города.

Annotation. The article deals with the basic concepts of the culture of interaction between coat zones in the urban environment, their interaction with the environment prod. Features of functioning of the "Park – city-nature". Looking at the problem in different aspect graduallycool, functional, climatic, stick, economical, allows you to enter jacket – ecological zones in the urban city environment.

*Keywords***:** environmental stress, urban environment, static development, urban urban, a new approach to environmental design, the formation of kruger urban spaces - functional - the communications plan, a static ecology of ravens in the system of the city.

Введение. Экологическая напряженность городской среды, обусловленная непрерывной тенденцией нарастания техногенных нагрузок на природу, определила необходимость разработки концепции экологического нормирования для ландшафта градостроительной системы с учетом представлений об экологических нормах его состояний, допустимых уровней техногенного воздействия на него.

Изложение основного материала статьи. Человек, обладая разумом, может сделать с природой все, что захочет, он вправе использовать разум не для того, чтобы поработить ее, а для того, чтобы оставить ее свободной. У каждого свои отношения с окружающим миром, которые можно выразить в неограниченной творческой форме. Любое творчество направлено на понимание человеком себя как неотъемлемой части мира, а вдохновленное темой экологии и природы в целом – еще и на то, чтобы сделать природу свободной от деструктивного влияния. Процесс творчества позволяет человеку

наладить эту внутреннюю связь с пространством природы и одновременно природа дает человеку огромное поле для творчества.

Экологическое искусство проектирования является относительно молодым, предметом внимания которого являются проблемы окружающей среды. Однако понятие "экология" не имеет объективных границ, так как экологическими оказываются, в конечном итоге, все проблемы современной цивилизации. Так экологическое проектирование городской среды через описание приближающегося будущего меняет способы нашего существования и трансформирует город. Само же понятие природы на протяжении своей истории испытывала сильные смысловые изменения.

Сейчас охрана окружающей среды стала одной из важных тем экологического проектирования парковых - городских территорий. Экологическое искусство и проектирование культурно – паркового пространства наглядно доказывает, что современный художник – проектировщик, дизайнер остро осознает свою социальную ответственность и небезразлично относится к вопросам охраны окружающей среды. Эко - арт можно увидеть в фильмах, фото проектах, инсталляциях из природных материалов, произведениях искусства из мусора и всего того, что человечество отправляет на свалку, и просто картины и скульптуры. Зачастую, художники обращают внимание на экологические проблемы и пытаются бороться за улучшение экологической обстановки окружающей среды, непосредственно решая некоторые проблемы своими арт -объектами. Экологизация различных типов и отраслей культуры ведет к созданию экологической культуры, которая является основой экологического движения и оазисов экологического общества. Озабоченность проблемами окружающей среды возникает как реакция на отчуждение человека от мира, природы, самого себя, что есть сущностный признак нашей цивилизации.

Освоение Северных территорий всегда представляла сложную систему по наличию факторов градостроительных проблем. Что обусловило во многих случаях сохранения их в наше время в качестве резерва свободных территорий северного города. Комплексное проектирование парковых территорий, выполняется на основе выполнения следующих требований проектирования:

- учет экологических факторов в масштабе районной планировки, будущей парковой зоны;
- выявление тенденций и перспектив территориального развития городской среды;
- выбор наиболее рациональных приемов способов инженерного преобразования ландшафтной территории;
- выявление основного направления использования парковых территорий и оптимальное функциональное зонирование;
- разработка оптимальных приемов и планировки культурно – парковых территорий в городской среде с учетом комплексно – климатических факторов.

Также важна в проектировании парковых зон в черте города и жилых микрорайонов эколого - градостроительная оценка территорий, которая позволяет дать комплексную оценку благоприятных условий проживания населения и с целью обоснования проектных решений по обеспечению нормативных показаний окружающей среды.

Эколого – градостроительная оценка территории обосновывается основными критериями: прогнозирование состояние окружающей среды

Захарова Т. В.
Яковлева Е. Н.
Лыхина И. А.
Алексеенко Д. П. — **ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО** **193**

Звягинцев М. В. — **ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ** **199**

Игнатьева Е. В.
Рябкова Ю. В. — **АКТУАЛЬНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **207**

Ищенко О. С. — **УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, РАБОТАЮЩЕГО С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ** **213**

Картавых М. А.
Рыбакова М. А. — **СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРИРОДНЫХ ОПАСНОСТЕЙ** **222**

Ковалева А. С. — **СОДЕРЖАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ** **228**

Колокольникова З. У.
Лобанова О. Б.
Бадрутдинова Е. Р.
Благирева Д. А.
Бородина А. А.
Цыганова В. С. — **АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (1890-Е ГГ. – 1920-Е ГГ.)** **235**

Круглов Е. В.
Мамаева Н. А.
Таланова Е. А. — **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СТУДЕНТАМ НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ БАКАЛАВРИАТА** **242**

Круподерова Е. П.
Круподерова К. Р.
Калиняк Т. И. — **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ИНТЕРНЕТ** **248**

Гузанов Б. Н.
Федулова М. А.
Федулова К. А.
ИДЕНТИФИКАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТОВ **134**

Дмитриева Л. А.
СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОТЕРАПИИ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ **145**

Дмитриченко А. А.
АНАЛИЗ ЦЕННОСТЕЙ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ **152**

Ефимов В. В.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ **158**

Жилина О. А.
Лебедихина Т. М.
ПРОЕКТ ВНЕДРЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ПАУЗЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА НА ПРИМЕРЕ УРАЛЬСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА **165**

Жулина Е. В.
Аргунова С. Е.
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИЗОНТОГЕНЕЗА **173**

Жулина Е. В.
Ломакина О. С.
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР – ДРАМАТИЗАЦИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ **179**

Жулина Е. В.
Рысина Н. С.
ВОПРОСЫ КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ЛОГОСТИХОВ **187**

проектируемой местности, определяет проблемы инженерно – экологической ситуации; предусматривает мероприятия по достижению нормативно – комфортных условий проживания и отдыха.

Культурно – парковые зоны в городской среде представляют собой совокупность природных и искусственно созданных элементов, которые объединены социальными функциями горожан, а также формируют окружение городского пространства- функционально- планировочных связей, эстетики и экологического равновесия в системе города. Основная задача в проектировании и создание экологических парков- целенаправленное и рациональное использование городских территорий с преобразованием и дополнением технических средств, применением специфических природных ресурсов.

Особенности проектирования парков и скверов в условиях Крайнего Севера.

Анализ проектных особенностей парков и скверов северных территорий города Мурманска. Мурманск — северный город, расположенный за полярным кругом. Этот фактор способствует сильному отличию климата Мурманска от большинства городов России. Несмотря на суровый климат в Северном регионе существует необычная и неповторимая живописная красота природных явлений, которые отражаю величие этого края. Эти природные явления и стили стали основными доминирующими зонами – инсталляциями в проекте, так же за основу стилевого направления экологического культурно-паркового комплекса была взята Северная бионика (ландшафт приближен к реальному северному: тундра, лесотундра).

На территории Мурманской области расположены находятся три особо охраняемых заповедника, восемь государственных природных заказчиков общей площадью 224.7 га. Ведется предпроектная и научная деятельность по созданию природного парка Хибины. Обследование объектов озеленения в городской среде показало в средних и малых городах Мурманской области, что удельный вес парков и скверов в среднем составил около 5% от общей площади насаждений. В основном, парковые зоны были созданы стихийно без особых функционально – аналитических прогнозов для строительства. В настоящее время в правительстве Мурманской области проводит политику благоустройства городских парковых территорий, проводятся реконструкции старых парковых территорий, обновление и проектирование новых площадок для отдыха горожан. В комплексе мероприятий, производятся обновления парков и скверов регионального центра, сегодня парки стали одним из самых популярных мест проведения массовых мероприятий в городе, мероприятия OpenAir - или организация событий на открытом воздухе.

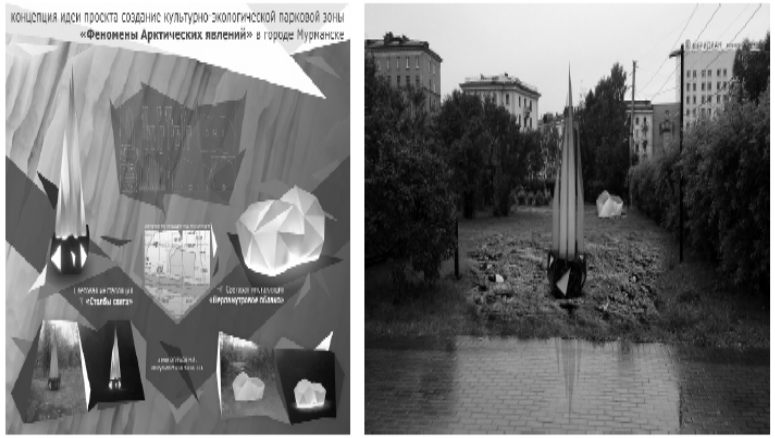
В рамках взаимодействия с правительством Мурманской области по благоустройству городских территорий стартовал стратегический проект «КРЕАТИВНЫЙ ГОРОД – ТЕРРИТОРИЯ РАЗВИТИЯ» Сроки реализации проекта: 2017-2021. Статус опорного вуза, который Мурманский арктический государственный университет получил весной, обязывает нести пользу обществу не только с помощью образовательных услуг. Цель реализации проекта: формирование многоуровневой социокультурной системы на базе Мурманского арктического государственного университета, которая обеспечит условия для самореализации личности в Арктическом регионе, создание комфортной среды, развитие креативной экономики в регионе.

Для реализации поставленных задач планируется создать ряд принципиально новых площадок взаимодействия: Центр прикладной урбанистики, как свободное открытое объединение жителей города и региона, предприятий, заинтересованных в развитии города. Ключевые результаты проекта: городскому развитию на базе Центра прикладной урбанистики, таких как благоустройство городской территории, парков и скверов, создание современных инсталляций и Арт - объектов; формирование северной идентичности в региональном сообществе и образа Мурманска, как столицы Арктики; функционирование кластера северного дизайна при содействии с правительством МО.

Создание в городе условий комфортной жизнедеятельности, способствующих позитивной социализации населения, основной целью которого выступает формирование экологической и позитивной среды проживания в экстремальных условиях Арктики. Это требует особых художественных, дизайнерских и технологических приемов в открытых проектировании парковых зон. Молодежь Мурманской области через этот проект впервые получила уникальную возможность заявить о себе, спроектировать и сформировать современную пространственную среду с учетом северной специфики и своих представлений.

Первые два идейно - концептуальных проекта культурно – парковых пространств в городе Мурманске в рамках стратегического проекта, были следующими:

- «Концепция идеи проекта культурно- экологической парковой зоны «Феномены Арктических явлений» в городе Мурманске.



За основу данной идеи были взяты природные феномены Арктических живописных явлений ,которые возможны только на территории Северного региона и Кольского полуострова: Северное сияние, столбы света, Эффект Галло, перламутровые и серебряные облака. Была выбрана территория парка

Баканов М. В.
Караваев А. В.
Титлов А. Ю.
К НОВЫМ КОНТУРАМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ **56**

Богданова Г. В.
ПОДХОДЫ АНДРАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ БЕЗРАБОТНЫХ **66**

Борисова Ю. В.
СИМПТОМАТИКА И МЕХАНИЗМЫ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИЕЙ И ДИСЛЕКСИЕЙ **71**

Бочкарева Т. Н.
Абдулгараева А. М.
Илларионова А. В.
Калмацуй В. Д.
ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ **79**

Брутова М. А.
Буторина А. Н.
ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ **86**

Воронин Д. М.
Идрисов Р. Г.
АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ АВСТРАЛИИ **93**

Галиакберов Р. Р.
Хадиятов Р. З.
Сахибуллина Л. Р.
Фатихова А. И.
РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ФГБОУ ВО БГМУ **102**

Горбунова Е. И.
ПРОГРАММИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ **108**

Горшкова М. А.
Тимохина Т. В.
К ВОПРОСУ О ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ **120**

Григорьев П. А.
Семёнова Г. И.
ТРЕНИРОВКА МЫШЦ ОСЕВОЙ МУСКУЛАТУРЫ (CORE) КАК СРЕДСТВО НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ФИТНЕСЕ И СПОРТЕ **126**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Агаркова Э. П.	**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРКОВОЙ СРЕДЫ ГОРОДА С УЧЕТОМ СЕВЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**	**3**
Агеева Е. Л. **Агеев А. А.**	**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОСВОЕНИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СПОСОБОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДНЫХ УСЛОВИЯХ**	**10**
Алексеенко В. В. **Дроботенко Ю. Б.**	**ОСОБЕННОСТИ НОВОЙ ВОЛНЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**	**18**
Аргунова А. П.	**СИСТЕМА ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ФОЛЬКЛОРНОМ И КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ**	**24**
Арифулина Р. У. **Степанищина Е. С.** **Швецова Ю. В.** **Шлыкова Ю. В.**	**ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА**	**30**
Артюхина М. С.	**МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ КАК УСЛОВИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА**	**36**
Афзалова А. Н.	**СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**	**42**
Базарнова Н. Д. **Фролов В. А.** **Горячева Н. А.** **Правдина О. В.** **Гордеева Е. П.**	**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**	**50**

на Семеновском озере, которая подошла для реализации проекта. Основные цели и задачи проекта:

- Разработать проект культурно – парковой зоны в городе содержащей в себе функции: экологическую, природоохранную, историческую, рекреационную, культурно-эстетическую, средообразующую, туристическую.
- Показать живописные явления северной природы и изучить природные явления и живописный колорит Арктического региона и Кольского полуострова.
- Создание элементов паркового ландшафта в стилевом направлении Арктической природы и растительного компонента.
- Применение в парковом комплексе световых инсталляций на проектируемых площадках.
- Формирование благоприятной среды для населения.

Общение с северной природой, ее изучение, а также решение проблем экологии и взаимоотношения природы и человека, воспитание бережного отношения к окружающей среде также могут и должны входить в сферу деятельности этого проекта. Внедрение в городскую среду г. Мурманска проекта парковой зоны «Феномены Арктических явлений», который планируется расположить в сквере на Семеновском озере в зоне центральной аллеи.

Второй Экологический концептуальный – проект: «Разработка дизайн проекта экологического студенческого парка Заполярье». Разработка студенческого «Эко парка» на территории университета, идеей проекта стала «Красная книга Арктики», изучив проблему сохранения редких видов растений и представителей флоры и фауны, студенты решили подойти к этой проблеме через научно - познавательную, культурно – эстетическую функцию. Задачи проекта: изучить и обобщить международный и Российский опыт в области создания эко парков, разработка концепции эко парка и определение приоритетных направлений деятельности.

Проект направлен на молодое население региона (детские сады, школы, вузы), а также на аудиторию, интересующуюся инновационными технологиями в области ресурсов и энергосбережения, органической и экологической безопасности населения. Мероприятия в рамках проекта:

проведение семинаров, выставок, конференций, мероприятий, приуроченых к году экологии. Благоустройство территории, создание беседок детских спортивных площадок, и мест для отдыха гостей, применив в создании парка только отработанные экологические материалы в производстве. Общение с северной природой, ее изучение, а также решение проблем экологии и взаимоотношения природы и человека, воспитание бережного отношения к окружающей среде и местной культуре, а также привлечение туристического интереса к Северному региону, являются основной составляющей данного проекта.



Авторы студенческого проекта экологической культурно-парковой зоны, за основу в стилевом решении применили Северную бионику (ландшафт приближен к реальному северному: тундра, лесотундру). В качестве основного материала был выбрана древесина. Однако для использованы древесные отходы, которые можно найти в деревообрабатывающих предприятиях Мурманской области и на свалках города. Также возможно устроить сбор ненужной, старой или непригодной древесины среди населения. Или приобрести на деревообрабатывающем производстве, такой материал как:

- непригодная для использования в обработке древесина, при вырубке лесов,
- зеленая обрезь, сучки, щепки, кора, стволы, пни, горбыль, кора и т.д.,
-также уборки территории, обрезки древесины при обработке и раскрою пиломатериала (подсчитано что в отход отправляется около 40% материала),
- отработанные деревянные изделия, мебель предметы интерьера и т.д.



Выбор данного материала обусловлен не только своей экологичностью, легко доступностью и низкой стоимостью, но и своей символичностью. Одна

Выводы. Проблема построения траектории профессионального развития специалистов сельского хозяйства особенно актуальна в настоящее время. В условиях импортозамещения сельскохозяйственной продукции, модернизации сельскохозяйственного производства значительно повысился спрос на квалифицированного, конкурентоспособного агрария, стремящегося к постоянному совершенствованию личностных и профессиональных качеств, повышению компетентности и развитию мастерства в профессиональной деятельности. Одним из решений проблемы профессионального становления будущих аграриев является формирование профессиональной мотивации в процессе обучения в вузе с целью построения индивидуальной траектории профессионального развития.

Литература:

1. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
2. Зеер Э.Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития: монография / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 194 с.
3. Кривоногова А.С. Формирование мотивации студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения рабочей профессии / А.С. Кривоногова // автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Екатеринбург: 2013. – 28 с.
4. Леевик Г.Е. Руководство по методике изучения ценностных ориентаций личности / Г.Е. Леевик; О-во «Знание» РСФСР, Ленингр. орг. – Л., Ленингр. Дом науч.-техн. пропаганды, 1990. – 28 с.
5. Пискунов А.И. Эффективность ресурсного обеспечения предприятий агропромышленного комплекса / А.И. Пискунов // дисс. ... канд. экон. наук. – Екатеринбург: 2013. – 174 с.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html (дата доступа 01.12.2017)
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 14 июля 2012 г. № 717 «О государственной программы развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2013-2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/902361843(дата доступа 01.12.2017)
8. Постановление Правительства Российской Федерации от 25 августа 2017 г. № 996 «Об утверждении Федеральной научно-технической программы развития сельского хозяйства на 2017-2025 годы» [Электронный ресурс]. - Режимдоступа:http://static.government.ru/media/files/EIQtiyxIORGXoTK7A9i497tyyLAmnIrs.pdf (дата доступа 01.12.2017)
9. Темнова Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования / дисс. … докт. психол. наук. – М.: 2001. – 325 с.
10. Чередниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). – М.: ЦСП и М, 2014. – 560 с.

компетентности – основой для развития профессионализма, мастерства и наставничества.

В рамках изучения дисциплины «Психология и педагогика» автором были применены методы построения профессиональной траектории и формирования профессиональной мотивации студентов Пермского государственного аграрно-технологического университета (Пермский ГАТУ) очной формы обучения, обучающихся по программам бакалавриата, следующих направлений подготовки: «Агрономия», «Лесное дело», «Биология», «Почвоведение», «Агрохимия и агропочвоведение» в количестве 117 человек, обоих полов, возраст 19-22 года. Использованные методы: анкетирование, тестирование, беседа, моделирование.

В результате исследования мотивов получения студентами аграрного образования выявлено следующее:

- 46,7 % респондентов продемонстрировали желание работать после окончания вуза по специальности;
- 41,2 % опрошенных студентов ответили, что работать будут не по полученной специальности, «нужен диплом о высшем образовании»;
- 12,1 % респондентов – не определились с выбором будущей профессии, готовы учиться по другим направлениям, одна треть из них – «разочаровались в профессии, побывав на практике», но некоторые из них при необходимости намерены работать по специальности («если не будет другой работы»).

Результаты опроса подтвердили общероссийскую тенденцию: низкий процент выпускников аграрных вузов работают по специальности.

Проведенное тестирование с применением методики Г.Е. Леевика «Ценностные ориентации личности-8», предназначенной для изучения профессиональных ценностных ориентаций личности, подтвердили данные других авторов о приоритетности среди целей жизни: материальные ценности, общение, познание; среди средств достижения целей жизни: деловые качества, волевые качества [4].

Беседы со студентами были посвящены знакомству с биографиями выдающихся ученых и специалистов сельского хозяйства, профессоров и академиков Пермского ГАТУ и других вузов. Также студенты посещали агропредприятия и беседовали с руководством и специалистами. На семинарских занятиях студентами были моделированы производственные ситуации.

Таким образом, построение индивидуальной траектории профессионального развития будущих специалистов сельского хозяйства включает несколько этапов: диагностика мотивов получения аграрного образования; адаптация обучающихся к специальности и профессиональному окружению; актуализация мотивов (формирование осознанной потребности в самопознании, рефлексии и профессиональном развитии); развитие и усиление мотивации (формирование стремления к освоению профессиональных и коммуникативных навыков); самооценка профессиональных компетенций, предъявляемых к выпускникам [3].

В период обучения в аграрном вузе, овладения учебной, научно-исследовательской и профессиональной деятельностями, мотивационную роль играют и другие виды деятельности, определяющие построение траектории профессионального развития студентов: общение в профессиональных сообществах, взаимодействием с референтными личностями и группами.

щепка или старая деревянная рейка не представляет собой никакой ценности, однако, собрав их вместе в большом количестве, можно создать из них целое произведение искусства. Это подобно тому, как если каждый человек будет делать небольшие шаги для улучшения экологии, то, объединив этой целью весь город можно достичь небывалых результатов.

Информация об экологических проблемах и состоянии окружающей среды в Мурманской области и России в целом говорит о том, что пора не только задуматься о том, как пагубно деятельность человека влияет на экологию, но и попытаться встать на путь защиты и сохранения природы.

Благоустроенная и привлекательная культурно – парковая городская среда является обязательным стандартом качества для всех ведущих быстрорастущих городов. Экологические зеленые зоны становятся частью общей сети и формируется «Центры притяжения горожан», благодаря которым люди могут наслаждаться жизнью в современном городе. Особое внимание сегодня в год Экологии уделяет успешно реализованным на сегодняшний день экологическим проектам в реконструкции городских ландшафтов и парковых зон.

Экологическое проектирование – это инструмент, позволяющий создать экологичный и эффективный продукт, способствующий сохранению природы и здоровья человека. Основная цель экологического проектирования заключается в восстановление экосистем, поврежденных в результате деятельности человека - загрязнений или другие нарушений. А также в создании новых экосистем, которые будут иметь значение и для человечества и для экологии.

Выводы. В настоящее время экологический подход к формированию городской среды является наиболее актуальным. В условиях мегаполиса, где преобладает техногенное воздействие на человека и природу, ландшафтный дизайн позволяет восстановить природно-ландшафтные ресурсы и обеспечить экологическую устойчивость среды.

Таким образом, экопроектирование – это инструмент, позволяющий создать экологичный и эффективный продукт, способствующий сохранению природы и здоровья человека.

Литература:

1. Экологическая экспертиза и аудит (интерактивный курс): учебно-практическое пособие / сост. С.А. Плешаков, О.С. Ларионова. Саратов: Изд-во СГАУ, 2012. 347с.
2. Ландшафтно-экологическое планирование для оптимизации природопользования: учеб. пособие / сост. С. В. Солодянкина, М. В. Левашёва. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2013. – 170 с.
3. Википедия свободная энциклопедия. Экологическое проектирование. // Электрон, дан. Режим доступа URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Экологическое_проектирование (дата обращения 28.11.2017).
4. Экологические условия. Экологическое проектирование // Электрон. дан. Режим доступа URL: https://ecolusspb.ru/articles/proektirovanie (дата обращения 20.11.2017).

Педагогика

УДК 378

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Агеев Артем Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОСВОЕНИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СПОСОБОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Определены психолого-педагогические и методические основания использования практико-ориентированного подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности. Разработана и теоретически обоснована методическая система применения практико-ориентированного подхода при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде. Разработаны варианты реализации данной методической системы и определена степень эффективности разработанной методики в образовательной практике основной школы.

Ключевые слова: методическая система, системно-деятельностный подход, практико-ориентированный подход, педагогические технологии, проблемное обучение, кейс-stady, имитационные и неимитационные игры, проектное обучение, безопасность жизнедеятельности.

Annotation. The psychology and pedagogical and methodical bases of use of the praktiko-focused approach in education in the field of health and safety are defined. The methodical system of application of the praktiko-focused approach at development by students of ways of safe behavior in the environment is developed and theoretically proved. Options of realization of this methodical system are developed and degree of efficiency of the developed technique in educational practice of the main school is defined.

Keywords: methodical system, system and activity approach, the praktiko-focused approach, pedagogical technologies, problem training, a case-stady, imitating and not imitating games, design training, health and safety.

Введение. Условия развития современные общества требуют пересмотра методов и форм обучения, долгое время считалось, что именно в процессе получения знаний формируются умения и навыки. Однако, накопленный практический опыт выявил, что всегда была актуальной проблема разрыва знаний от умений их применять на практике. На смену объяснительно-иллюстративному подходу в обучении приходит идея развивающего типа образования (Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, В.В.Сериков, И.Я. Якиманская и др.). Данная идея нашла отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, разработанных на основе системно-деятельностного подхода.

профессионально обусловленные акцентуации, социально-профессиональные инциденты, неблагоприятное стечение обстоятельств, случайные события.

Реализация траектории профессионального развития возможна по нескольким сценариям:

1) бескризисное становление – плавное нарастание, постепенное угасание, спад профессионализма без достижения стадии профессионального мастерства;

2) стагнирующее становление – длительные периоды профессионального застоя;

3) спад профессиональной активности и возможная редукция профессионального развития – прогрессивное развитие в начале профессиональной карьеры, быстрое достижение высоких результатов и резкий спад профессиональной активности в результате изменения профессиональной позиции, профессиональных интересов, воздействия внешних, социально-экономических факторов;

4) ускоренное профессиональное развитие – скачкообразные качественные изменения профессиональной зрелости, достижения вершин в профессии;

5) кардинальное изменение траектории профессионального развития, обусловленное сменой профессии – начало нового профессионального развития;

6) уход из профессии под влиянием критических жизненных или профессионально обусловленных событий – отказ от самореализации в профессиональной деятельности.

Первые четыре траектории профессионального становления являются базовыми, на основе которых возможно проектирование индивидуальных сценариев профессионального развития [2].

В образовательной среде высшей (в том числе, аграрной) школы важными факторами профессионального становления студентов можно назвать: биологические факторы как предпосылку профессионального развития, социально-экономические условия и профессиональную активность. На первые два фактора значимого влияния высшая школа не имеет (за исключением сохранения здоровья обучающихся и улучшения материально-технической базы вуза). Профессиональная активность, напротив, несмотря на личностную принадлежность, может быть корректирована условиями образовательной среды вуза.

Особенности труда работников сельского хозяйства, социальная ответственность и личностный вклад в профессиональную деятельность выступают факторами, определяющими построение индивидуальной профессиональной траектории аграриев.

Для построения профессиональной траектории агрария процесс обучения в сельскохозяйственном вузе должен начинаться с профориентации абитуриентов, обладающих необходимыми биологическими факторами, осознанием социальной значимости сельскохозяйственной профессии, направленностью личности на аграрную профессиональную деятельность. В период получения высшего образования признаком профессионального становления агрария должно стать осознание профессии как способа творческой самореализации, а достигнутый уровень профессиональной

Рассматривая личностно-профессиональное развитие специалиста в системе высшего образования, Л.В. Темнова указала следующие критерии и показатели данного развития, применимые к характеристике основ становления профессиональной траектории молодого специалиста любой сферы экономики: направленность личности на профессиональную деятельность, осознание социальной значимости профессии, осознание самоценности личности, осознание профессии как способа творческой самореализации, уровень профессиональной компетентности [9].

Среди факторов построения индивидуальной профессиональной траектории в рамках исследуемой темы особо представляют интерес психофизиологические, психологические и социально-профессиональные факторы. Психофизиологические факторы включают физические и половозрастные особенности; психологические факторы – когнитивные и интеллектуальные особенности, социальные и профессиональные компетенции; социально-профессиональные факторы – особенности профессии, социальной ситуации и способов выполнения профессиональной деятельности.

В ряду социально-значимых и профессионально-значимых качеств личности, влияющих на построение индивидуальной профессиональной траектории, выделяют: ответственность (самоконтроль и саморегуляция); мобильность (быстрая переключаемость с одного вида деятельности на другой); поведенческую гибкость (способность подбора соответствующего способа поведения: от полного отказа от несоответствующего до выработки нового способа); собственную активность личности (ресурсные возможности профессионального становления). Следует отметить, что в силу объективных причин сельские жители находятся с более сложном положении, по сравнению с городскими жителями, в части реализации профессионального самоопределения и самореализации.

Исследователи профессионального становления (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков и др.) рассматривают данный период с начала формирования профессиональных намерений до ухода из профессиональной жизни. В профессиональном становлении выделяют следующие стадии: оптацию, профессиональную подготовку, профадаптацию, первичную и вторичную профессионализацию, профессиональное мастерство и наставничество [2].

Обязательными условиями прогрессивного характера личностно-профессионального развития А.А. Деркачом и В.Г. Зазыкиным названы: изменения мотивационной сферы личности (преобладание общечеловеческих ценностей); совершенствование умения осуществлять на практике интеллектуально спланированные действия, соответствующие ценностям; развитие способности преодоления объективных трудностей по реализации самостоятельных действий в соответствии с ценностями; объективное оценивание своих сильных и слабых сторон, степени готовности к новым, более сложным действиям и ответственным поступкам [1].

Индивидуальная траектория профессионального развития личности нелинейна и содержит критические точки, характеризующиеся моментом неустойчивости и способствующие изменению направления профессионального развития. Причинами критических точек выступают психологические барьеры: дезадаптация, кризисы, деформации,

Системно-деятельностный подход объединяет в себе положительные черты системного (Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов, В.И.Загвязинский) и деятельностного (Л.С.Выготский, Л.В.Занков, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев, В.В.Сериков, В.В.Давыдов) подходов в образовании. Любое образовательное явление, с точки зрения системного подхода, позволяет рассматривать систему целостности и взаимосвязанности его отдельных частей, так, чтобы видеть его единую сущность и функции. Деятельностный подход, играющий важную роль в развивающем обучении, обеспечивает личностное развитие, а личность школьника развивается только в практической деятельности. В таких условиях особое значение начинает приобретать - практико-ориентированное обучение, особенно значима практико-ориентированная направленность школьной дисциплины основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ).

Формирование культуры безопасности является общепедагогической задачей, так как изучение всех школьных предметов вносит свой вклад в достижение обозначенного результата, но при этом ведущая роль принадлежит ОБЖ. Именно основы безопасности жизнедеятельности через систему образовательных модулей реализуют подготовку учащихся к безопасной жизнедеятельности в реальной окружающей их среде – природной, техногенной и социальной.

Человек имеет неразрывную связь с природной средой, использует ее как источник получения материальных благ, а также как необходимые условия достижения душевного равновесия и эстетического наслаждения. В настоящее время большое количество людей разного возраста организуют свой досуг на природе. Однако природная среда таит в себе много опасностей, в этой связи актуализируется проблема освоения обучающихся способов безопасного поведения в природной среде.

Анализ психолого-педагогической литературы выявил, что формирование готовности будущих учителей ОБЖ к практико-ориентированному обучению разработана фрагментарно (С.В. Белов, В.М. Заенчик, Б.И. Мишин, О.Н. Русак, В.В. Сапронов, А.Т. Смирнов, М.Б. Сулла, И.К. Топоров, Л.И. Шершнев и др.). В связи с этим сложились противоречия:

1. Между высокой личностной значимостью владения обучающимся правилами безопасного поведения в природной среде и слабым вниманием к данному вопросу в курсе основ безопасности жизнедеятельности в условиях реализации в Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования.

2. Между высоким уровнем теоретической подготовки будущих учителей ОБЖ и недостаточным уровнем владения организацией практико-ориентированного обучения школьников правилам безопасного поведения в природной среде.

Совокупность обозначенных противоречий определила проблему нашего исследования, ее актуальность и выбор темы: «Практико-ориентированный подход при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природных условиях».

Формулировка цели статьи. Цель исследования заключается в разработке методической системы реализации практико-ориентированного подхода в курсе ОБЖ при освоении обучающимися правил безопасного поведения в природной среде.

Объект исследования: технологии образования в области безопасности жизнедеятельности.

Предмет исследования: методика реализации практико-ориентированного подхода в курсе ОБЖ при освоении обучающимися правил безопасного поведения в природной среде.

Гипотеза исследования состоит в следующем: использование практико-ориентированного подхода в курсе ОБЖ при освоении обучающимися правил безопасного поведения в природной среде будет эффективно если:

- определены психолого-педагогические и методические основы использования практико-ориентированного подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности;
- разработана методическая система использования практико-ориентированного подхода при изучении правил безопасного поведения в природной среде;
- экспериментально проверена эффективность разработанной методики использования практико-ориентированного подхода при освоении обучающимися правил безопасного поведения в природной среде.

Задачи исследования:

1. Определить психолого-педагогические и методические основания использования практико-ориентированного подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности.
2. Разработать методическую систему применения практико-ориентированного подхода при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде.
3. Разработать варианты реализации данной методической системы при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде в образовательной практике общеобразовательной школы.
4. Определить степень эффективности разработанной методики в образовательной практике основной школы.

В соответствие с поставленной целью, для решения выдвинутых задач и проверки гипотезы применялись теоретические, эмпирические, статистические методы исследования.

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании методической системы использования практико-ориентированного подхода в обучении при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде; в разработке вариантов использования практико-ориентированного подхода в обучении школьников при освоении ими правил безопасного поведения в природной среде.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения методических разработок в образовательной практики обучения основам безопасности жизнедеятельности в основной школе. Разработанная методика рекомендована для использования учителями основ безопасности жизнедеятельности, студентами педагогических вузов, на курсах повышения квалификации учителей.

Изложение основного материала статьи. Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что системно-деятельностный подход является ведущим и представляет собой попытку объединения достоинств двух важнейших для педагогики и методики обучения подходов: системного и деятельностного. Достоинством системного

работников сельского хозяйства и обеспечению продовольственной безопасности страны.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть некоторые социально-психологические вопросы построения траектории профессионального развития личности. Рассмотреть особенности профессионального становления специалистов аграрного сектора. Представить модель построения профессиональной траектории обучающихся аграрного вуза в рамках изучения дисциплины «Психология и педагогика».

Изложение основного материала статьи. Актуальность темы построения индивидуальной профессиональной траектории молодых специалистов сельского хозяйства обусловлена низкими показателями трудоустройства выпускников-аграриев по полученной в вузе специальности, низкой производительностью труда сельскохозяйственных работников, нехваткой квалифицированных специалистов в сельском хозяйстве, отставанием в уровне технологического развития отечественной производственной базы и т.д.

Современные социально-экономические условия предъявляют высокие профессиональные требования к специалистам, в том числе, к выпускникам вузов. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» одной из ведущих целей образования на период до 2025 года представлена «подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту» [6]. Одним из целевых индикаторов «Федеральной научно-технической программы развития сельского хозяйства на 2017-2025 годы» является «обеспечение отрасли программами подготовки кадров по востребованным на рынке труда новым и перспективным направлениям подготовки и специальностям» [8]. В результате реализации «Государственной программы развития сельского хозяйства на 2013-2020 годы» планируется «удовлетворение потребности организаций агропромышленного комплекса в молодых специалистах на 28,3%», а также «сохранение существующих и создание новых высокотехнологичных рабочих мест» [7].

Реализация поставленных целей возможна, в том числе, путем профессиональной мотивации при построении индивидуальной траектории профессионального развития специалистов. Необходимо отметить, что профессиональная траектория находится во взаимосвязи и взаимозависимости с образовательной траекторией индивида. Общим для обеих траекторий можно назвать накопление знаний, умений и навыков профессиональной и социальной направленности, ценных для профессионального, социального и личностного развития индивида. Как утверждает Г.А. Чередниченко, критерием «функциональности» стартового (базового) общего или профессионального образования является последующее трудоустройство, занятие определенных социально-профессиональных позиций, получение вознаграждения за труд. С другой стороны, продолжение образовательной траектории индивидом, занимающегося профессиональной деятельностью, могут способствовать профессиональной адаптации, развитию профессиональных компетенций, повышению квалификации или переквалификации, овладению смежными специальностями, новыми профессиями. Направляющей функцией профессиональной траектории молодого специалиста может обладать как стартовое общее, так и профессиональное, и дополнительное образование [10].

Психология

УДК 159.9

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

ПОСТРОЕНИЕ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-АГРАРИЕВ

Аннотация. Статья посвящена некоторым социально-психологическим вопросам построения индивидуальной траектории профессионального развития личности. Рассмотрены особенности профессионального становления специалистов аграрного сектора. Представлена модель построения профессиональной траектории обучающихся аграрного вуза в рамках изучения дисциплины «Психология и педагогика».

Ключевые слова: аграрии, студенты, аграрный вуз, профессиональная мотивация, индивидуальная траектория профессионального развития агрария.

Annotation. The article is devoted to some social and psychological issues of an individual professional development trajectory. The peculiarities of professional formation of specialists in the agricultural sector. The model build professional trajectories of students of the agrarian University in the framework of the discipline «Psychology and pedagogy».

Keywords: farmers, students, agricultural universities, professional motivation, landowner's individual professional development trajectory.

Введение. Труд работников сельского хозяйства имеет значительные отличия от труда в других отраслях экономики: сезонность производства, зависимость от качества земельных ресурсов и непредсказуемости и непрогнозируемости природно-климатических факторов и т.д. Работники сельского хозяйства как человеческий капитал сельской местности – это социально-культурный ресурс сельского сообщества, обеспечивающий продуктивную производственную и инновационную сельскохозяйственную деятельность. Человеческий капитал аграрного сектора обладает такими особенностями, как: динамическая характеристика сообщества аграрных индивидуумов, неограниченный ресурс развития (интеллектуальные способности, навыки, знания, мотивации и т.д.). Следствием перечисленных специфических характеристик аграриев являются: возможность управления человеческим капиталом посредством соответствующих инвестиций, выявление и развитие уникальных потенциальных особенностей индивидуумов, непрерывное развитие человеческого капитала сельской местности, создающего полезный результат в сельскохозяйственной деятельности как индивидуального, так и общественного значения [5]. Поэтому построение индивидуальной профессиональной траектории и формирование профессиональной мотивации аграриев – одно из направлений деятельности по развитию села и реализации государственных программ в области решения задач по личностному и профессиональному развитию

подхода состоит в изучении сферы образования как системы, объединяющей различные взаимосвязанные компоненты и согласованные между собой уровни. Отражая связь образования с развитием личности как целостного системного явления и целостностью познания научной картины мира, системность означает многообразие психолого-педагогических аспектов. С деятельностным подходом связан развивающий характер современного образования, поскольку только в деятельности происходит личностное развитие. Поэтому на современных уроках учащиеся включаются в разнообразные виды учебной деятельности: интеллектуальной, практической, творческой. Идеология и технологии деятельностного подхода положены в основу практико-ориентированного обучения, суть которого заключается в формировании у учащихся умений, востребованных сегодня в разнообразных сферах социальной и профессиональной практики, и понимания того, где, как и для чего полученные умения применяются на практике. Практико-ориентированный подход в обучении заключается в построении учебного процесса на основе единства эмоционально-образного и логического компонентов содержания; приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования при решении жизненно важных задач и проблем.

Анализ требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и учебно-методических материалов позволил делать вывод о том, что в перечне образовательных результатов, которых должен достигнуть обучающейся основной школы, не обращено конкретное внимание на освоение ими способов безопасного поведения в условиях природной среды, с систематическим упоминанием опасных и чрезвычайных ситуаций природного характера. Однако, стандарт требует освоить умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учётом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей обучающихся. К данной трактовке образовательного результата по основам безопасности жизнедеятельности следует отнести действия обучающихся в природной среде (в том числе в условиях вынужденной автономии).

В рамках практико-ориентированного обучения безусловным является деятельность, организованная и осуществляемая с намерением получить намеченный результат.

В процессе научно-исследовательской работы была сконструирована методическая система (рис. 1) применения практико-ориентированного подхода при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде, которая отражает основные принципы и функции данного подхода.

Анализируя современные технологии обучения, разработанные и применяемые в педагогической практике, мы отобрали такие методы и способы, совокупность которых представляют дидактическую систему, отражающую практико-ориентированный подход в обучении безопасности жизнедеятельности.



Рисунок 1. Методическая система применения практико-ориентированного подхода при освоении обучающимися способов безопасного поведения в природной среде

Система строилась на принципах фундаментальности, субъектности, учета возрастных особенностей обучающихся, ориентации на познавательные возможности обучающихся.

14. Омеличев Б. Моральный дух российских военнослужащих и военная реформа. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// www.viperson. ru, (дата обращения: 07.05.2017).

15. Пономаренко В. А. Психология духовности профессионала. М.: МО РФ, 2000. – 245 с.

16. Пряхин А. М. Моральный дух российской армии как объект информационного противоборства: автореф. … канд. филос. Наук. – М., ВУ, 2009 – 33 с.

17. Психология страха // Материалы межрегиональной научно-практической конференции психологов силовых структур. – М.: ВУ МО РФ, 2014. – 254 с.

18. Рукавишников А. В. Историко-философские взгляды на проблему мужества // сборник материалов научно-практической конференции «Теоретические, методологические и прикладные вопросы научных исследований». – Сам.: НИЦ «ПНК», 2017. – № 3. – С. 53-56.

19. Система морально-психологического обеспечения в Вооруженных силах Российской Федерации / Под ред. ген-пол. Н.И.Резника. – М.: ГУВР, 2005. – 524 с.

20. Слободчиков В.И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

21. Философский энциклопедический словарь под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева и др. – М.: Совет. Энцикл., 1983. – 840 с.

22. Франкл В.Э. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем., Под общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.

23. Іллюк О. О. Співвідношення категорій «моральний дух» і «морально-психологічний стан» // Честь і закон: науковий журнал Національної академії Національної гвардії України – 2014. – № 4. – С. 76-81

24. Wheeler-Bennett J. W. Wooden titan: Hindenburg in twenty years of German history, 1914–1934. Hamden, 1963.

выше исследований ученых дают нам возможность говорить о том, что люди, профессиональная деятельность которых связанна с риском для жизни, менее подвержены страху смерти.

Учитывая, что витальная угроза является условием трансформации морального духа и воинского духа в боевой дух, и в свою очередь заключается в особом отношении к жизни и смерти, в глубоком осознании своего воинского долга, несгибаемой волей к победе. Мы предполагаем, что показателями боевого духа являются: храбрость, мужество и героизм.

В связи с тем, что боевой дух является одним из условий боеспособности, разработка данной проблемы является актуальной в современных условиях развития мировой обстановки.

Поскольку, категория «боевой дух» – слабоизученный и в тоже время загадочный феномен (психологических исследований посвященных ему не выявлено), это представляет для нас последующий исследовательский интерес.

Литература:

1. Артамонов В. А. Боевой дух Русской армии XV—XX вв.» // Военно-историческая антропология. Ежегодник. – 2002. – С. 131-137.
2. Астапов В.М. Тревога и тревожность: Хрестоматия. – Спб.: Питер, 2001. – 300 с.
3. Баканова А.А. Системное описание страха смерти // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11, № 1. – С. 13-23.
4. Белорусов С.А. Психология страха смерти // Альманах «Альфа и Омега». – 1997. – № 14. – С. 308-324.
5. Габдулина Л. И. Отношение к смерти военнослужащих, участвовавших и не участвовавших в боевых действиях // Международный научный журнал «Символ науки». – 2016. – №10-3. – С. 152-155.
6. Духовные качества российского воинства. Словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// http: //www. voskres. Ru /army/ spirit/ slovar.htm (дата обращения: 07.08.2017).
7. Знаков В. В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 104-105.
8. Каширин В. П. Морально-психологическое состояние личного состава подразделения, части (корабля) / Военная психология: методология, теория, практика под ред. Корчемного П.А. - М., 2010. – 340 с.
9. Каштанов Н. Каноны каратэ. Формирование духовности средствами каратэ до. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// www.theLib.Ru (дата обращения: 24.07.2017).
10. Коупленд Н. Психология и солдат/ Пер. с англ. А. Т. Сапронова и В. М. Катеринича. – 2-е изд. – М.: Воениздат, 1991. – 96 с.
11. Маркелова Т.В. Теоретико-методологические проблемы заблаговременной устойчивости будущих офицеров запаса к условиям военно-профессиональной деятельности: моногр. дис. …докт.психол. наук. – М., 2011. – 256 с.
12. Моуди Р.А. Жизнь после жизни. По ту сторону смерти. – М.:, 2003 – 232 с.
13. Новицкий В. Ф. Военная энциклопедия: Т. 7 / Под ред. .полк. В. Ф. Новицкого и др. - СПб.; Пг.: Т-во И. Сытина, 1911-1915. – 404 с.

Фундаментальность предполагает освоение учащимися 6 классов в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» научно-обоснованных правил безопасного поведения в природной среде. Обращается внимание на установление причинно-следственных связей между категориями «природная среда» - «опасности» - «безопасность».

Субъектность подразумевает опору на имеющийся жизненный опыт обучающегося, знакомого с особенностями природной среды и ее опасностями.

Учет возрастных особенностей обучающихся и ориентация на познавательные потребности обучающихся детей предусматривает конструирование таких заданий, которые будут интересны для выполнения школьниками подросткового возраста.

Рассматриваемая методическая система освоения правил безопасного поведения в природной среде выполняет следующие функции:

- Ценностно-ориентировочную функцию, позволяющая сформировать у школьников в процессе освоения правил безопасного поведения в природной среде систему базовых ценностей, включающих жизнь, здоровье, окружающую среду.
- Информационно-познавательную функцию, предусматривающую развитие у учащихся универсальных учебных действий личностного, познавательного, коммуникативного и регулятивного характера в процессе изучения и освоения правил безопасного поведения в природной среде.
- Операционно-деятельностную функцию, обеспечивающую «погружение» обучающихся в различные виды деятельности: помимо игровой, в коммуникативную, рефлексивную, практико-ориентированную, познавательную.
- Релаксационную функцию, способствующую снятию эмоционального напряжения, которое возникает в процессе обучения.
- Рефлексивно-оценочную функцию, позволяющую провести рефлексию деятельности обучающихся и оценить их работу.

В разработанной нами методической системе основой формирования готовности обучающихся к безопасному поведению в природной среде стала идея применения современных инновационных педагогических технологий, таких как проблемное обучение, кейс-stady, имитационные и неимитационные игры, проектное обучение, которые значительно повышают творческую активность, мотивацию в приобретении знаний, умений и навыков обеспечения собственной безопасности. Во всех инновационных технологиях предусматривается равноправное взаимодействие всех участников процесса обучения – диалог, обеспечивающий успех освоения содержания образования.

В проблемном обучении преподаватель не сообщает готовые знания (информацию), а ставит перед обучающимися проблему, и путем пробуждения интереса к ней, вызывает у них желание найти средство для ее разрешения.

Кейс-технологии (case-study) или технологии ситуационного анализа, представляют собой активный проблемно-ситуационный анализ, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций. Кейс - модель реальной жизненной ситуации, связанной с природными опасностями на основании изучения и анализа которой выявляется проблема, формулируется ситуационная задача, происходит поиск путей ее решения.

Использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала учащихся и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и

быстрому освоению содержания образования в области безопасности жизнедеятельности. Например, неимитационные игры предполагают проведение в игровой форме анализ конкретных ситуаций, которые связаны с нахождением людей в условиях вынужденной автономии, а также настольные игры (лото, ребусы).

Имитационные игры, как правило, предполагают использование ролевых игр, где учащиеся принимают на себя определенные роли: люди, попавшие в условия вынужденной автономии, спасатели и другие.

Применять игры на уроках основ безопасности жизнедеятельности можно во всех классах, а правильно отобранная игра позволяет использовать ее на различных типах уроков: от изучения нового материала до уроков обобщения.

Проектная технология, обладая высокими педагогическими достоинствами, является наиболее востребованной в современном изучении курса "Основы безопасности жизнедеятельности". Она обеспечивает формирование культурной личности безопасного типа поведения, активность которой направлена в будущее, усиливает проблемно-практический характер интегрированного содержания образования.

Практикоориентированный проект отличается высокой социальной ролью и тщательно проработанной структурой с определением функций каждого участника. Важна координационная работа в поэтапном обсуждении результатов, корректировка усилий, организация презентации полученных результатов и возможных путей их внедрения в практику. Примером, практико–ориентированного проекта для учащихся 6 класса может быть проект по теме «Выживание в условиях автономного существования в природной среде». Результатом данного проекта являются разработанные учащимися практические рекомендации по выживанию в условиях автономного существования в природной среде (определители съедобных и несъедобных грибов и растений, макеты и презентация временных укрытий в лесу, сигналы бедствия и т.д.).

Характерным признаком используемых нами технологий является этапность, включающая подготовительный, конструктивный и рефлексивные этапы.

Выводы. Преимущества разработанной методической системы над традиционной работой, были показаны на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы. Формирование готовности обучающихся к безопасному поведению в природной среде у обучающихся 6 «а» класса происходило с использованием практико-ориентированного подхода (экспериментальный класс). У обучающихся 6 «б» класса через традиционное обучение (контрольный класс).

Разработаны методические рекомендации по использование практико-ориентированного подхода в обучении безопасному поведению в природной среде.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила успешное внедрение разработанной методической системы, основанной на практико-ориентированном подходе в обучении безопасному поведению в природной среде.

Получено экспериментальное подтверждение успешного внедрения разработанной методической системы, что выражается положительной

человека: биологическая – прекращение физиологических функций организма; социальная – утрата своего места в обществе; духовная – отвержение себя, мира и Бога, равнодушное или презрительное оскорбление Источника жизни. Смысл смерти, по его мнению, заключается в его преодолении, которая преодолевается любовью. Он пишет: «сознание смерти, принятие и преодоление этого страха – это призыв любви, призыв следовать за Христом, Который Сам есть Любовь» [4, С. 323].

Исследования Р. Моуди доказали то, что большинство людей, которые пережили клиническую смерть, способны сохранять значительно больше спокойствия перед лицом смерти, чем люди, не имевшие такого опыта [12, С. 70-79].

Военный психолог Е.С. Сенявская пишет, что отношение к смерти у военнослужащих, которые в своей жизни убивали и неоднократно наблюдали гибель других, для них человеческая жизнь обесценивается [17].

Проведенное эмпирическое исследование психологом Л. И. Габдулиной, свидетельствует о том, что опыт участия в боевых действиях снижает страх смерти [5].

А.Г. Караяни задачу военной психологии видит в том, чтобы превратить страх в боевой психологический ресурс, так как именно благодаря страху человек способен превратиться в настоящего бойца [17].

В практике Вооруженных сил РФ существует понятие морально-психологическое состояние, которое, по мнению военного психолога В.П. Каширина, является духовным. Автор считает, что морально-психологическое состояние – это относительно устойчивое и ограниченное по времени состояние мобилизованности и настроенности психики военнослужащих и психологии воинских коллективов на решение поставленных боевых задач, степень психологической готовности и способности выполнить эти задачи [8, с 184].

Т.В. Маркелова морально-психологическое состояние считает сложным духовным явлением, в структуру которого входят умонастроения, эмоциональные и волевые состояния [11, с. 18-19].

Выводы. Таким образом, исходя из проведенного анализа историко-философских, педагогических и психологических источников, «дух», «воинский дух», «моральный дух», «боевой дух», «мужество», «морально-психологическое состояние» понятия синонимичные, но идентичные. Сходное в них это духовная основа – дух, который характеризуется как высшая способность стать источником смыслополагания, личностного самоопределения, осмысленного преображения действительности. Разным является содержание данных понятий. Воинский дух связан с личностными качествами воина определяющие его характер как воина, в частности: мужество, храбрость, воинственность, дисциплина, выносливость к тяготам и лишениям и т.д., которые формируются в процессе воинского обучения и воинского воспитания. Моральный дух можно рассматривать как резерв выносливости в опасных профессиях, который связан с моралью и нравственностью. Мужество является нравственно-волевым поведением (сила духа), результатом которого является преодоление страха собственной смерти. Морально-психологическое состояние связано с психологической готовностью личности. Боевой дух связан с инстинктом самосохранения, который запускается под воздействием страха смерти. Результаты представленных

благородство (рыцарство), дисциплина (подчиненность, исполнительность, сознание своего долга перед Престолом, Церковью и Отечеством), самоотверженность (самопожертвование), вера в свои силы, в начальников и в свою военную среду (корпорацию), почин, инициатива (самодеятельность), находчивость и решимость, бодрость, выносливость труда, лишений, страданий до суровости, жестокости и ужасов. Все эти качества могут быть частью врожденными, но больше всего вырабатываются системой воспитания, которое должно начинаться с молодых лет воина, а лучше всего с детского возраста [13].

Протоиерей В. Булойчик определяет воинский дух как внутреннее состояние, сущность, истинный смысл, характер вооруженной силы как организации людей, сила души армии, союз ума и нравственности, воли и энергии [6].

По мнению Н. Коупленда, боевой дух является реакцией человека на страх, которые существуют на всем протяжении его жизни. Человек боится боли, смерти. В детские годы его учат бояться. Бояться темноты, огня, болезни, острых предметов, огнестрельного оружия и т. д. В период ведения войны солдата захлестывает новые страхи, такие как: страх перед поражением, неопределенностью, лишениями, убытками, ранением и т. д. Автор утверждает, что солдат, независимо от желания и энтузиазма, с которым он идет на службу, несет с собой страх перед неизвестным [10].

Философия и наука на протяжении многих столетий аккумулировала огромное количество знаний в области страха смерти.

Социолог Э. Беккер считает, что страх смерти является системой защиты личности [4].

Психолог В. Франкл утверждает, что смерть является это всего лишь часть жизни, а значит в ней необходимо обнаружить смысл. Он пишет: «как жить, так и умирать человек должен осмысленно» [22, С. 151].

Философ М. Хайдеггер писал: «Смерть вызывает тревогу, потому что затрагивает самую суть нашего бытия. Но благодаря этому происходит глубинное осознавание себя. Смерть делает нас личностями» [4].

Теолог П. Тиллих страх смерти соотносит с «экзистенциональной тревогой». Он пишет, что «экзистенциальная тревога - это экзистенциальное осознание своего небытия, иными словами, осознание возможности и неустранимости смерти. Идея смерти не передается через знания. Смерть у каждого своя. Не существует смерти общей, как общей категории» [2, С. 13-17].

Психолог А.А. Баканова в своей статье предлагает рассмотреть страх смерти с позиции системного описания 5 аспектов: антропологический аспект – проявление страха смерти в норме и патологии отдельного человека; гносеологический аспект страха смерти – проблема биологической или социальной детерминации, а также изучение осознаваемых и неосознаваемых компонентов; аксиологический аспект страха смерти – его направленность и содержательные компоненты, отражающие базовые ценности личности; праксеологический аспект – различные способы борьбы со страхом смерти; онтологический аспект –значение страха смерти для развития человека и становления его личности [3].

По мнению С.А. Белорусова лишь осознанно принимая неотвратимость смерти человек, начинает жить подлинной жизнью. Выделяет три смерти

динамикой результатов количественного и качественного анализа ответов обучающихся экспериментального и контрольного классов.

Литература:

1. Агеева Е.Л., Агеев А.А. Кейс - технологии как инновационный вектор в условиях модернизации отечественной школы В сборнике: Экологическое образование для устойчивого развития: теория и педагогическая реальность сборник статей по материалам XIV Международной научно-практической конференции. 2017. С. 63-66.
2. Веряскина М.А. Изучение экологической безопасности будущими бакалаврами педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / М.А. Веряскина // Успехи современной науки и образования. – 2016. - № 9. Т. 1. – С. 130-132.
3. Камерилова Г.С., Картавых М.А., Прохорова И.В., Коммуникативная компетентность личности в области безопасности жизнедеятельности: монография. М.:ФЛИНТА; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. 212 с.
4. Картавых М.А. Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7).С. 17.; [Электронный ресурс]. URL: http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2014-09%203/Kartavyx_M.A.__Filatova_O.pdf (дата обращения 20.12.2017)
5. Картавых М.А. Ситуационный и задачный подходы в обучении безопасности жизнедеятельности и экологии / М.А. Картавых, Е.М. Рубан, М.А. Веряскина // Современные научные исследования и инновации. – 2015. № 6-5 (50).С. 53-57.
6. Картавых М.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности (учебный курс для будущих педагогов) / М.А. Картавых // ОБЖ: Основы безопасности жизни. 2009. № 1.С. 26-34.
7. Картавых М.А., Камерилова Г.С., Прохорова И.В., Агеева Е.Л., Веряскина М.А.Коммуникативная компетентность учителя физической культуры в области безопасности жизнедеятельности. Теория и практика физической культуры. 2016. № 11. С. 17-19.
8. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учебное пособие / Картавых М.А., Камерилова Г.С., Агеева Е.Л. —НГПУ: Мининский университет, 2015.
9. Пазыркина М. В., Макарова Л. П. Практико-ориентированный и интерактивный подходы в формировании компетентности будущего специалиста безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый. — 2014. — №18.1. — С. 72-74. — URL https://moluch.ru/archive/77/13267/ (дата обращения: 16.12.2017).
10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (ред. от 03 июля 2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации»

Педагогика

УДК 37:004

аспирант Алексеенко Владимир Валерьевич
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
доктор педагогических наук, доцент Дроботенко Юлия Борисовна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ОСОБЕННОСТИ НОВОЙ ВОЛНЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные предпосылки и характеристики современного процесса информатизации образования. Авторы указывают на основную задачу современного этапа цифровой информатизации образования - подготовку человека, готового жить и работать в новом высоко технологизированном обществе. Информатизации образования сегодня не должна рассматриваться лишь как инструментально-технологическое обеспечение и насыщение образовательного процесса средствами информатики и создания на их основе педагогических инструментов. Современный этап информатизации образования требует качественного пересмотра целей образования, его содержания, форм и методов организации. Авторы обозначают основные направления и проблемы развития цифровой информатизации образования.

Ключевые слова: информатизация общества, информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, интернетизация и цифротизация образования.

Annotation. The article shows the main characteristics of the ongoing process of education informatization. The authors point out that the main task of the modern stage of digital informatization in the system of education is to prepare people to live and work in new conditions of highly technologizised society. Education informatization should not be seen as only an instrumental technological provision and fulfillment of educational process that is achieved by a means of computer science and pedagogical methods based on information technologies. A new level in education informatization requires to be reached by a means of educational purposes and content transformation as well as by other methods and forms of education organisation. The authors also specify the tendencies and problems of digital informatisation development.

Keywords: information society, education informatization, information technologies, internetization and digitalization of education.

Введение. Информационные технологии быстро и уверенно приникли во все сферы жизнедеятельности человека, преобразовали его образ и ритм жизни. Информационные технологии представляют весь накопленный опыт человечества в форматизированном виде, пригодном для прикладного использования. В этом опыте сконцентрированы научные знания и

маневр», дружба, взаимовыручка, «Сам погибай, а товарища выручай», смелость, мужество, бодрость и надежность в бою. Афоризм Суворова «тяжело в учении, легко в бою» очень емко и точно доказывает вышесказанное [19, с. 48-49].

Русский флотоводец П.С. Нахимов считал силу личного примера как основное средство против страха смерти подчиненных в формировании высокого боевого духа. Во время обороны Севастополя он сознательно прибывал на бастионы для личной отдачи приказаний, вселяя убежденность каждого, что жертвовать собою для исполнения долга – дело самое простое и обыденное [19].

Крупнейший военный теоретик Российской империи 2-й половины XIX века М.И.Драгомиров боевой дух сопоставлял с «нравственной энергией». Он писал: «Старайтесь прежде всего вкоренить в солдат чувство долга, развейте в его голове идеи чести и честности. Укрепите и возвысьте его сердце... Выше всего стоит готовность страдать и умереть, т.е. самоотвержение... оно даёт силу претерпеть до конца, принести Родине жертву высшей любви... В бою только тот бьёт, кто не боится погибнуть» [19, с. 49-50].

Русский военачальник и стратег генерал Скобелев М.Д. для укрепления морального духа войск считал необходимостью воздействовать на чувство национальной гордости, честное выполнение долга связывал с любовью к Родине [19].

Российский историк В. А. Артамонов считает, что моральный дух личного состава является совокупностью моральных и психологических качеств, которые определяют боеспособность армии, флота и авиации [1].

Военный психолог О.О. Иллюк выделяет моральный дух, как устойчивую совокупность идейных убеждений, политической сознательности, социальной защищенности и профессионализма военнослужащих, уровня сплоченности воинских коллективов и административной деятельности руководящего состава, которые системно и взаимозависимо формируют внутреннюю готовность личного состава к исполнению воинского долга, создают оптимальные условия для выполнения поставленных служебно-боевых задач и побуждают к действиям [23].

По мнению генерал-полковника в отставке Б.А Омеличева, моральный дух представляет собой специфическое состояние общественного сознания, характеризующееся способностью и готовностью личного состава добиться выполнения поставленных целей и задач при максимальном напряжении духовных и физических сил [14].

Исходя из анализа исследовательской работы А.М. Пряхина, моральный дух Российской армии – это специфическое состояние общественного и индивидуального сознания военнослужащего, выраженного в единстве смыслообразующих, смысложизненных ценностей как совокупности духовных качеств личности воина, народа и армии, выражающихся в побуждении общества, армии и личности к защите жизненно важных национальных ценностей, интересов государства, обеспечении на достаточном уровне их информационной защищенности, безопасности и осуществления активного информационного противодействия противнику [16].

В военной энциклопедии начала XX века воинский дух понятие, означающее совокупность всех воинских качеств, присущих истинному воину: мужество, храбрость (до забвения всякой опасности), воинственность,

сопряженную с разумностью, мудрость ума, не противопоставляющая себя нравственному закону, а гармонически сочетающегося с ним. Платоном рассматривалась идея об идеальном государстве, в котором «мужество» рассматривается как специфическая добродетель стражей. У Аристотеля «мужество» является сознательным преодолением физической боли, ужасов, страха смерти по средствам нравственных мотивов, которое выражается только в ситуации выбора, выбора, связанного с риском собственной жизни. Мужество автором считается этически достойный способ поведения человека в бою, которое является исключительно мужской добродетелью. Более поздние философы, в частности, Ф. Аквинский мужество характеризовал как силу духа, способную одолеть все то, что препятствует достижению наивысшего блага (богоподобия). Дж. Бруно мужество определял как высшую ступень познания природы и высшую ступень человеческого совершенства по средствам доблестных деяний и жертв, которые заключаются в преодолении инстинкта самосохранения, страха личного уничтожения. Для Б. Спинозы, мужество – это выражение сущностного акта всего, что участвует в бытии, т.е. это самоутверждение (способность утверждать собственное бытие). И.Кант утверждал, что мужество и храбрость – добродетель, которая связана со страхом смерти. По его мнению, смерти меньше всего боятся, те люди, чья жизнь имеет наибольшую ценность. Ф. Ницше считал, что мужество есть способность («власть») жизни утверждать себя вопреки болезни. Мужество, по мнению Ф. Ницше, может присутствовать только у тех, кто ощутил на себе страх, кто смотрит в пропасть и смотрит с гордостью в глазах [18].

Российской Император Петр I, важную роль отводил формированию морального духа армии. Высокий моральный дух, по его мнению, проявляется у воинов в дисциплинированности, в сознательном отношении к воинскому долгу, личная примерность офицера. При поддержании морального духа армии умело использовал патриотические призывы, в которых призывал к преодолению страха смерти. Примером может стать Полтавская битва, перед которой он обратился к офицерам и солдатам со словами: «Воины. Вот пришел час, который решит судьбу Отечества. И так не должны вы помышлять, что сражаетесь за Петра, но за Государство, Петру врученное… А о Петре ведайте, что ему жизнь его не дорога, только бы жила Россия…» [19, с. 47].

Русский полководец и военный теоретик фельдмаршал П.А. Румянцев в формировании морального духа уделял особое внимание привитию у солдат и офицеров любви к Родине, чувства воинского долга и чести. Честь офицерская и солдатская понимались Румянцевым как высшее проявление всех добродетелей военного человека. Он считал, что офицеры только тогда достойны звания Защитника Отечества, когда они «должность и ревность к службе и собственную свою честь в единственный вид и способ своего благополучия заключат» [19, с. 47-48].

Фельдмаршал Г.А. Потемкин считал, что моральный дух солдат и офицеров проявляется в смелости и решительности. При этом он предлагал использовать разнообразные стимулы, учредить специальную солдатскую медаль для поощрения за храбрость и мужество в бою [19].

Великий полководец А.В.Суворов считал, что моральный дух напрямую связан с подготовленностью солдат к действиям в экстремальных ситуациях боя. Воспитание таких качеств как: инициатива, сообразительность, находчивость, умелые действия в бою, «каждый солдат должен знать свой

материалистический опыт для осуществления общественных процессов, при этом экономятся затраты труда, времени, энергии, вещественных средств [9].

Информатизация общества – это социальный процесс глобального характера, специфичность которого состоит в том, что передовым направлением деятельности в сфере общественного производства является обработка, сбор, продуцирование, передача, хранение, использование и накопление информации, осуществляемые при помощи использования информационно-коммуникационных технологий, а также на базе разнообразных средств информационного обмена [12]. В связи с информатизацией общества происходят процессы, которые влияют не только на ускорение научно-технического прогресса, интеллектуализацию всех видов человеческой деятельности, но и на создание качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала индивида. Преобладающей тенденцией информатизации общества на сегодняшний день является глобализация компьютерных сетей, массовый приток пользователей интернета, безусловную популярность приобретают открытые публичные страницы пользователей.

Современный мир заговорил о так называемой четвертой промышленной революции, или как ее еще называют «индустрия 4.0», продолжающей третью промышленную революцию цифрового века, которая началась в середине прошлого столетия. Интернет, биороботы, биотехнологии, искусственный интеллект открыли безграничные возможности для появления качественно новых продуктов и услуг. Процесс слияния технологий, которые размывают границы между физической, цифровой и биологической сферами «идет на нас как цунами» [8].

Мощное инвестирование в новую интернет-инфраструктуру и создание глобальных стандартов в таких странах, как Германия, Китай, Южная Корея, США приведет к распространению облачных технологий, развитию способов сбора и анализа Big Data, краудсорсинга и других технологий. По словам Клауса Шваба, возможности миллиардов людей, связанных друг с другом мобильными устройствами с гигантской мощностью и памятью, предоставляющими доступ ко всем знаниям человечества, поистине безграничны. И эти возможности будут умножаться многократно за счет все новых прорывов в областях искусственного интеллекта, робототехники, интернета вещей, автономного транспорта, нанотехнологий, материаловедения и квантовых компьютеров [13].

Государствам надо уже сейчас начать перестраивать систему образования и подготовки специалистов, модернизировать инфраструктуру, чтобы создать условия для жизни и работы человека в новом высоко технологизированном обществе. В связи с этим, информатизация образования является одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества. Информатизация образования остается одним из обсуждаемых и актуальных вопросов в научной литературе – выделяются особенности этого процесса, строятся сценарии его распространения, прогнозируются возможные эффекты и риски информатизации образования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление и обоснование особенностей новой волны информатизации образования, связанной с распространением новых информационных и цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Выделяют несколько этапов информатизации образования: 1) электронизация, которой присуще широкое внедрение электронных средств и вычислительной техники в процесс подготовки студентов в вузе (конец 50-х – начало 70-х годов); 2) компьютеризация (середина 70-х – начало 90-х годов), связанная с появлением более мощных компьютеров, программного обеспечения; 3) интернетизация и цифротизация (современный этап), которые характеризуются использованием мощных персональных компьютеров, «оцифровкой» реальности и со стремительным распространением Интернета. Интернет сегодня – это уже явление культуры, порождающее новые формы, деятельности, культурные практики, феномены, знания и смыслы; это уже не просто технология, а среда обитания, источник развития [1; 4; 6; 7].

Информатизация образования – это процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных или новых цифровых технологий [12]. Следует отметить, что сам термин «информатизация образования» до сих пор не четко оформлен и в разных источниках имеет разное содержательное наполнение. Встречается разнообразие интерпретаций понятия от «комплекса социально-педагогических преобразований, связанных с насыщением образовательных систем информационной продукцией, средствами и технологиями» до «процесса, направленного на реализацию замысла повышения качества содержания образования посредством замены традиционных технологий обучения на более эффективные» [1; 4].

Хотелось бы подчеркнуть, что процесс информатизации образования не может рассматриваться лишь как инструментально-технологическая проблема или как проблема насыщения образовательного процесса средствами информатики и создания на их основе педагогических инструментов. Сегодня необходимо его рассмотрение в контексте изменения целей образования, в свете общих тенденций его развития, а также появления новых требований к содержанию, формам и методам организации образовательного процесса [7].

Изначальной задачей информатизации образования было обеспечение его доступности для всех за счет открытости учебной, научной и культурной информации; интенсификации взаимодействия участников образовательного процесса с помощью ИКТ; изменения модели управления образованием. Еще в 2006 году заместитель Генерального директора ЮНЕСКО по образованию Джон Дэниел подчеркивал, что привлечение информационных и коммуникационных технологий в целях образования для всех должно быть экономически эффективным, открывать новые возможности для распространения знаний и повышать качество образования, особенно посредством его дистанционных и мобильных форм. Для этого необходимо, чтобы данные технологии стали инструментом учения, а не дополнительным предметом, обслуживали организацию образовательного процесса, а не перегружали его [11; 6].

С тех пор усилия, прилагаемые государствами по информатизации образования, привели к качественной компьютеризации образовательного процесса в разного рода образовательных учреждениях (увеличению компьютеров, интерактивных досок, мультипроекторов, электронных учебных пособий, т.п.), но существенно не повлияли на качество образовательного процесса.

Введение. В рамках военной науки до сих пор существует проблема соотношения роли развития вооружения, военной техники и боевого духа. Стремительное развитие науки и техники неустанно демонстрируются в ходе проведений Вооруженными силами тренировок, учений, военных парадов и т.д.

Немецкий военный и политический деятель Пауль фон Гинденбург говорил, что войну выиграет тот, у кого крепче нервы (то есть кто более крепок духом) [24].

События мировых войн в полной мере подтвердили его слова. Главный принцип в боевых искусствах – побеждает сильный духом. С помощью изученной техники можно победить более сильного и мощного противника, но дух всегда главенствует [9].

В рамках военной науки дух используется применительно к понятиям: «мужество», «моральный дух», «воинский дух», «боевой дух», «морально-психологическое состояние». Все выше перечисленные понятия являются детерминантами боеспособности человека.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи заключается в формулировке понятия боевого духа с точки зрения его психологического понимания на основе сравнительного анализа различных подходов представителей науки и практики к понятиям: «дух», «моральный дух», «воинский дух», «мужество», «морально-психологическое состояние» определение сущностной близости вышеизложенных понятий.

Изложение основного материала статьи. Дух в философском энциклопедическом словаре рассматривается как высшая способность человека, позволяющая ему стать источником смыслополагания, личностного самоопределения, осмысленного преображения действительности; открывающая возможность дополнить природную основу индивидуального и общественного бытия миром моральных, культурных и религиозных ценностей; играющая роль руководящего и сосредотачивающего принципа для других способностей души [21].

По мнению психолога В.И. Слободчикова, дух есть то, что связывает отдельного индивида, субъекта психической деятельности, личность человека со всем человеческим родом во всем развороте его культурного и исторического бытия. Дух есть любовь к качеству и воля к совершенству во всех областях жизни [20].

Ученый В. В. Знаков считает, что дух представляет собой объективное явление, обязательно предполагающее, потенциально содержащее в себе активность субъекта. Активность направлена на опредмечивание идеи, формирование значений, определяющих семантическое поле культуры, духовный опыт человечества [7].

Учёный В.А. Пономаренко рассматривает дух как, прежде всего, категорию культурологическую и мировоззренческую. Исследуя «дух» летчиков автор делает вывод, что он связан с психологической защитой от ожидания гибели, страха, угрозы психического истощения. По его словам, «если дух «приземлить», то его можно представить как психическое состояние, формирующее резерв выносливости в опасных профессиях» [15, с. 200].

Постановку вопроса о сущности понятия «мужество» мы находим у многих мыслителей древней Греции, которые считали его главной добродетелью воинства. Сократ под мужеством понимал стойкость души,

науки и образования. 2016. - №6. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=25947

16. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности. — М., 2010. — 624 с.

17. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 560 с.

18. Хьелл, Л., Зиглер Д. Теории личности. / - СПб.; Питер, 3-е изд. - 2013, 607 с.

19. Чалдини, Р., Кенрик, Д., Нейберг, С. Социальная психология / - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 256 с.

20. Шевченко, Ю.С., Дерягина, М.А., Валентович, Н.С. Этологический подход к пониманию агрессии и ее профилактике // Подростки и молодежь в меняющемся мире: Материалы междунар. конф. Москва, 30-31 октября 2001 г. // www.youth-non-smoking.ru/Conf/Materials/Material_0048.htm.

21. Bass, A.H. Instrumentality of aggression, feedback, and frustration as determinants of phisical aggression// Journal of Personality and Social Psychology.– 1966. – P. 153–162.

22. Wilson, E.O. On Human Nature. – Hardcover Price, 1978.

Психология

УДК 159.9

доктор психологических наук,
профессор Маркелова Татьяна Владимировна
Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
психолог подразделения Рукавишников Артур Владимирович
Приволжский округ войск национальной гвардии (г. Нижний Новгород);
командир подразделения Нистратов Алексей Михайлович
Министерство Обороны (г. Нижний Новгород)

БОЕВОЙ ДУХ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье представлен анализ научных подходов к понятию «дух» в психологии. Проведен сравнительный анализ понятий: «боевой дух», «моральный дух», «воинский дух», «мужество», «морально-психологическое состояние» военнослужащих с различных позиций представителей науки и практики. Также представлена попытка авторского понимания феномена «боевой дух» с точки зрения психологического подхода.

Ключевые слова: дух, мужество, боевой дух, моральный дух, воинский дух, морально-психологическое состояние.

Annotation. The article presents the analysis of scientific approaches to the concept of "spirit" in psychology. A comparative analysis of the concepts of "morale", "morale", "fighting spirit", "courage", "morale" of troops from various positions of the representatives of science and practice. Also presents an attempt of the author's understanding of the phenomenon of "morale" from the point of view of psychological approach.

Keywords: spirit, courage, combat spirit, morale, military spirit, morale.

В психолого-педагогической литературе отмечаются следующие проблемы, отражающие данное положение дел: во-первых, сегодня существует множество учебных пособий и руководств об использовании современных образовательных информационных и мультимедийных технологий в образовательном процессе, но до сих пор отсутствуют четкие целостные методики их использования; во-вторых, для применения современных информационных технологий в образовательном процессе и для его организации необходим соответствующий уровень информационной и компьютерной грамотности педагогов, что не всегда наблюдается на практике; в-третьих, педагоги не до конца принимают возможность замены печатных учебных материалов их электронными вариантами, т.к. зачастую это традиционные материалы, облаченные в красивую иллюстративную форму; в-четвертых, на сегодняшний день студенты и преподаватели университетов являются представителями той среды, в которой циркулирует огромный поток постоянно обновляющейся информации, что требует построение мощной телекоммуникационной инфраструктуры [3; 5; 7]. Такого рода инфраструктура будет способствовать распространению и обмену информацией посредством технических средств (информационных, полиграфических, аудиовизуальных, мультимедийных, т.п.), обладающих огромными обучающими ресурсами [10].

На наш взгляд, новая волна информатизации должна быть направлена именно на создание информационной инфраструктуры образовательного учреждения, основанной на цифровых технологиях.

Исходя из этого, выделяют несколько приоритетных направлений развития информатизации образования, обеспечивающих создание системы опережающего образования:

– первое направление: 1) создание внутренних локальных сетей, которые позволяют решать задачи доведения до всех структурных подразделений образовательной организации актуальной информации; организация оперативной связи с учебными аудиториями, библиотекой; обеспечение доступа руководителю, заместителям руководителя, преподавателям, обучающимся к единому банку данных образовательной организации; 2) единый банк данных включает базы данных общей административной информации и информации учебно-методического характера, картотеки и каталоги литературы, медиасредств; 3) Интернет, который дает возможность доступа к информации, размещенной в мировой сети. Скоростной и защищенный доступ в Интернет позволяет не только вести поиск, анализ и накопление ссылок на веб-ресурсы для различных групп пользователей, но и организовывать дистанционное обучение и повышение квалификации в соответствии с возникающими потребностями;

– второе направление подразумевается объединение традиционного образования и информационно-коммуникационных технологий. Например, использование на занятиях интерактивных программ, электронных учебников, проведение онлайн тестирования;

– третье направление подразумевает поиск и производство новых научных идей по совершенствованию организации образовательного процесса в условиях интенсивной информатизации образования [3; 2].

В качестве основных задач нового этапа информатизации системы образования можно обозначить: разработку и апробацию высококачественных открытых цифровых образовательных ресурсов и учебно-методических

комплексов, отвечающих новым задачам обучения; создание эффективного механизма изменения практики обучения через повышение квалификации педагогов в области информатизации; обеспечение эффективной поддержки процессов информатизации образования в образовательных учреждениях посредством создания центров информатизации разного уровня комплектации и функций.

Новый этап информатизации образования требует соответствующего нормативного обеспечения, гарантирующего цифровые права и свободы, а также защиту персональных и имущественных данных. На данный момент имеется хорошая основа: Федеральная целевая программа (ФЦП) «Развитие единой образовательной информационной среды на 2001–2005 гг.»; проект «Информатизация системы образования», 2005–2010 гг.; приоритетный национальный проект «Образование», 2008–2010 гг.; Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 гг.; ФЦП «Электронная Россия», 2002– 2010 гг.; «Стратегия развития информационного общества в РФ до 2011 г.; Государственная программа «Информационное общество» (2011–2020 гг.); другие [14].

Но в условиях развития такого феномена, как Интернет вещей (сети предметов, взаимодействующих между собой и с внешней средой) необходимы дополнительные нормативные гарантии, т.к. огромные потоки информации о разного рода активностях обучающихся, их местоположении, интересах, информационных поисках и запросах через смартфоны, «умные» часы, образовательные порталы, системы Интернет-поиска куда-то поступают и где-то обрабатываются.

Кроме этого, новый этап информатизации образования требует цифровой грамотности педагогов и обучающихся. Цифровая грамотность - важнейший навык 21 века, основа безопасности в информационном обществе. Формированию цифровой грамотности должно уделяться особое внимание наравне с читательской, математической и естественнонаучной грамотностью. На это обращалось внимание и на Петербургском международном экономическом форуме – 2017: «по сути, нам предстоит решить более широкую задачу, задачу национального уровня – добиться всеобщей цифровой грамотности. Для этого следует серьезно усовершенствовать систему образования на всех уровнях: от школы до высших учебных заведений. И конечно, развернуть программы обучения для людей самых разных возрастов» [6].

Выводы. Таким образом, новый этап информатизации образования, как неотъемлемая составляющая общей информатизации общества, должен решить задачу подготовки нового поколения к его производительной деятельности в условиях цифрового информационного общества.

Взаимодействие в цифровом пространстве обусловлено тем, что это пространство формирует нас, а мы его в режиме реального времени «здесь и сейчас». Очевидно, что в условиях цифровой информатизации образования можно ожидать следующих изменений в организации образовательного процесса: большую ориентированность образования на развитие личности конкретного обучающегося; обеспечение удаленного взаимодействия в образовательных сетях, развитие мобильного образования; развитие сетевой управленческой культуры; модульное построение сетевых образовательных программ; превалирование проектной, учебно-исследовательской,

Данные респондентов нашей выборки с крайними уровнями самооценки позволяют проследить четкую зависимость между уровнем агрессии и враждебности от уровнем самооценки.

Выводы. В данной работе нами были рассмотрены некоторые аспекты проявления агрессии в период ранней взрослости и изучена её взаимосвязь с самооценкой личности. В период ранней взрослости уровень прямой агрессии идёт на спад, уступая место ее косвенным проявлениям. Качественный и количественный анализ полученных данных позволяет подтвердить гипотезу о том, что в период ранней взрослости повышенная агрессивность наиболее выражена у молодых людей с крайними вариантами самооценки – завышенной и заниженной. Вторая часть гипотезы подтверждается частично. В период ранней взрослости преобладают активные формы проявления агрессии, но уровень агрессивности у большинства находится в норме.

Литература:

1. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. Агрессия – СПб.: Питер, 1997, 336с.: ил.
2. Дроздов, А. Ю. Агрессивное поведение молодежи в контексте социальной ситуации // Социологические исследования. - 2003. - № 4, 157 с.
3. Зелуганова, Е. А. Соотношение самооценки и уровня притязаний и его влияние на личностные особенности. М., 1995. - 89 с.
4. Ильин, Е.П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. – 368 с.
5. Калашникова, А. С., Дворянчиков, Н. В., Василенко, Т. Г. Обзор исследований по проблеме ингибиторов агрессии (Часть 1) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2014. № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyandlaw/2014/n1/68334.shtml
6. Крайг, Г. Психология развития – СПб.: Питер, 2008. – 992 с.
7. Лоренц, К.З. Агрессия (так называемое «зло») / пер. с нем. Г. Ф. Швейника. — М.: Прогресс; Универс, 1994.
8. Молчанова, О. Н. Самооценка: Стабильность или изменчивость? // Психология. Журнал ВШЭ, 2006, Т. 3, №2, 128 с.
9. Налчаджян, А.А. Агрессивность человека. СПб.: Питер, 2007, 736 с.
10. Прядко, М. А. Исследование взаимосвязи самооценки и агрессивного поведения подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт».[Электронный ресурс] – 2015. – Т. 10., 365 с. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95060.htm
11. Психология человеческой агрессивности. Хрестоматия. Сост.: К.Сельченок. - Минск: Изд-во "Харвест". - 2005.
12. Реан, А. А., Трофимова, Н. В. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. Минск, 1999, 135 с.
13. Суворова О.В., Мамонова Е.Б. Личность родителей как условие развития субъектности подростка // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 10 [Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues/2016/10/72159
14. Фельдштейн, Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М., 1995, 368 с.
15. Фомина Н.В., Федосеева Т.Е. Исследование показателей жизнестойкости в аспекте личности профессионала // Современные проблемы

ранней взрослости положительно коррелирует с полярными вариантами самооценки – завышенной и заниженной.

Методики: опросник А.Басса-А.Дарки (вариант С.Н. Ениколопова), методика диагностики агрессивности А.Ассингера, методика самооценки личности С.А. Будасси.

В исследовании приняли участие 45 респондентов разного пола в возрасте от 20 до 30 лет.

Согласно данным методики А. Басса и А. Дарки 35,5% респондентов имеют низкий уровень агрессивности, у 55,5% уровень агрессии находится в норме, 8,8% имеют высокий уровень агрессии, 2,2% низкий уровень враждебности, 64,4% имеют уровень враждебности в норме, 33,3% высокий уровень враждебности. Таким образом, большинство респондентов имеют средний уровень агрессивности и враждебности.

Средние баллы по шкалам методики свидетельствуют, что у респондентов данной группы преобладают проявления раздражения (6,2), вербальной агрессии (5,9) с последующим чувством вины (5,7), за которыми следует негативизм (5,3), физическая (5,3) или косвенная агрессия (5,2). Реже они бывают подозрительны (4,9) и испытывают обиду (4,6). Таким образом, преобладающие значения по шкалам «Раздражение» и «Вербальная агрессия» свидетельствуют об активных формах проявления агрессии в период ранней взрослости.

Данные методики А. Ассингера показали, что низкий уровень агрессии выявлен у 8,8% респондентов, средний уровень агрессии имеют 75,5%, высокий уровень агрессии у 15,5%. Замкнутость, излишнее подавление агрессии выявлено у 26,6% испытуемых, проявления агрессии в адекватных пределах у 71,1%. Разрушительный характер агрессии имеют всего 2,2%.

В большинстве случаев у респондентов средний уровень агрессивности, которая носит адекватный характер. Среднее количество баллов по данной методике 39,6, что говорит о нормальном, среднем уровне агрессии среди молодых людей. Очевидно, у них вполне достаточно уверенности, чтобы успешно идти по жизни, справляться с трудностями и достигать всё больших и больших успехов. Приметно у трети опрошенных наблюдается излишнее подавление агрессии.

По данным методики С.А.Будасси завышенная самооценка наблюдается у 11,1% , адекватная - у 82,2%, заниженная - у 6,6%. Таким образом, большая часть респондентов имеет адекватную самооценку.

Статистический анализ по методу ранговых корреляций Спирмена показал наличие очень слабой корреляции (до 0,2) между самооценкой и физической агрессией, косвенной агрессией, негативизмом, подозрительностью и вербальной агрессией.

Слабая (от 0,2 до 0,5) корреляция самооценки прослеживается с раздражением, обидой, чувством вины, враждебностью и общим уровнем агрессивности.

Сильной корреляционной связи между признаками агрессивности и уровнем самооценки испытуемых не выявлено. Очевидно, в силу того, что в данной выборке нет ярко выраженных тенденций к агрессивному поведению.

Таким образом, можно констатировать наличие слабой корреляционной связи между уровнем самооценки и проявлениями агрессии личности.

практикоориентированной деятельности; гибкость, адаптивность и непрерывное обновление сетевых образовательных программ на основе анализа больших данных; ранняя профориентация, готовность к смене социальной роли, профессии; сетевая социализация; обучение по требованию (LOD – «уберизация»); т.п.

Литература:

1. Алексеенко В.В. Педагогическая деятельность в условиях информатизации образования // Гуманитарные исследования. Вестник ОмГПУ. – 2016. – № 4 (13). – С. 72-74.

2. Бородина Н.А., Богданова И.Б. Особенности осуществления государственной политики в области информатизации образования в современной России // Инженерный вестник Дона. – 2012. – № 1 (19). – С. 100–106.

3. Галишникова Л.Ю. Современные условия, способствующие качественным переменам в образовании в условиях информатизации и модернизации российского образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – С. 92-94.

4. Диких Э.Р. Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2014. – 24 с.

5. Зверева Ю.С. Информатизация образования // Молодой ученый. – 2016. – №6.3. – С. 23-26.

6. Кондаков А. Цифровое образование: матрица возможностей. – Электронный ресурс: http://ito.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf

7. Панкова Т.В. Современные тенденции информатизации образования и их влияние на процесс формирования информационно-коммуникационной компетентности // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 15. – С. 280–287.

8. После человека: что несет миру четвертая промышленная революция? - Электронный ресурс: https://e-news.pro/in-world/print:page,1,100703-posle-cheloveka-chto-neset-miru-chetvertaya-promyshlennaya-revolyuciya.html

9. Сексенбаев К., Султанова Б.К., Кисина М.К. Информационные технологии в развитии современного информационного общества // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 191-194.

10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

11. Семёнов А.Л. Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании: теория и практика. – Институт новых технологий; ЮНЕСКО Москва; Париж, 2006. – 328 с.

12. Фоктов Д.А. Современные информационные технологии // Научный электронный архив. – Электронный ресурс: econf.rae.ru/article/6086

13. Четвертая промышленная революция: интернет вещей, циркулярная экономика и блокчейн. – Электронный ресурс: http://www.furfur.me/furfur/changes/changes/216447-4-aya-promyshlennaya-revolyutsiya

14. Шарапова М.И. ИКТ в образовании // Вестник МГЛУ. – 2011. – Выпуск 14 (620). – С. 119-135.

Педагогика

УДК: 373.5.016:51

аспирант Аргунова Александра Петровна
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет
имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

СИСТЕМА ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ФОЛЬКЛОРНОМ И КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам конструирования систем задач на основе фольклорного и краеведческого материала с целью развития у учащихся познавательного интереса к математике. В данной статье, на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы рассмотрены принципы и требования к системе задач, выявлены этапы конструирования системы задач, а также приведены примеры задач, отобранных в соответствии с данными требованиями и принципами. Автор делает вывод, что система задач, обогащенный этническим содержанием, близким по духу учащимся способствует развитию познавательного интереса к математике.

Ключевые слова: система задач, принципы и требования к системе задач, познавательный интерес, фольклорные и краеведческие задачи.

Annotation. The article is devoted to the problems of constructing problem systems on the basis of folklore and local history material with the aim of developing students' cognitive interest in mathematics. In this article, based on the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the principles and requirements for the system of tasks are considered, the stages of designing the system of tasks are identified, and examples of tasks selected in accordance with these requirements and principles are given. The author concludes that the system of tasks enriched with ethnic content, similar in spirit to students promotes the development of cognitive interest in mathematics.

Keywords: system of tasks, principles and requirements to the system of tasks, cognitive interest, folklore and local history problems.

Введение. Современная школа должна не только сформировать у учащихся определенный набор знаний, но и пробудить их стремление к самообразованию, реализации своих способностей. Необходимым условием развития этих процессов является развития познавательного интереса учащихся. Система задач, содержащая близкий по духу учащимся фольклорный и краеведческий материал, оказывает значительное влияние на развитие познавательного интереса учащихся к математике.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является теоретическое обоснование конструирования системы задач, используемой при обучении математики как средство развития познавательного интереса.

Изложение основного материала статьи. Одной из основных проблем в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является развитие познавательного интереса учащихся. Ее особая важность состоит в том, что обучение должно быть направлено не только на восприятие

особи [22]. Однако, в этих определениях конкретные действия отрываются от мотива, в результате чего данные определения не позволяют вскрыть психологическое содержание агрессивности. К примеру, планирование или мечты о совершении физического вреда другому лицу не попадают под определение, предложенное А. Бассом.

В рамках нашего исследования примем за оптимальное следующее определение: «Агрессия (от лат. aggredere - нападать) - поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, вплоть до уничтожения объекта агрессии». Агрессия имеет место быть тогда, когда человек осознанно намеревается нанести другим вред.

Психоаналитический подход трактует агрессию как поведение врожденное неизбежное, приводящее к катарсису. В рамках этологического подхода К.Лоренц также объясняет агрессию инстинктами борьбы за выживание. С позиции теории социального научения агрессия истолковывается через усвоение социального опыта. Д.Доллард развивает фрустрационную теорию агрессии, считая, что агрессия всегда есть следствие фрустрации, которая всегда влечет за собой агрессию. В рамках гуманистического подхода агрессивность - результат неудовлетворённых потребностей в течение всей жизни. Э.Фромм вводит понятие человеческой деструктивности как специфической злокачественной формы агрессии [16]. Согласно теории переноса возбуждения Зильманна, возбуждение от одного источника (физическая активность, фильмы с насилием, эротикой, шум) может накладываться или переноситься на возбуждение от другого, усиливая или ослабляя силу эмоциональной реакции [18].

Особенность проявления агрессии в ранний период взросления такова, что ее прямые специфически подростковые и юношеские формы уступают место косвенным проявлениям. Среди девушек преобладает вербальные, а у молодых людей физические формы агрессии. Типология форм агрессивного поведения разработана А. Бассом [2, 21].

Е.А. Зелуганова, О.Н. Молчанова, М.А. Прядко и др. исследователи приходят к выводу, что агрессивное поведение целенаправленно и преднамеренно, а, следовательно, сознательно. И ведущая роль в его организации принадлежит личностным образованиям, отражающим систему установок и ценностей личности, уровень сформированности ее самосознания. Самооценку выделяют среди психических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение, наряду с недостаточным развитием интеллекта, низким уровнем самоконтроля, неразвитостью коммуникативных навыков и повышенной возбудимостью нервной системы вследствие травм, болезней и пр. [10]. Присутствуя в каждом акте поведения, самооценка является важным компонентом в управлении им [3] и, следовательно, одной из основных детерминант человеческого поведения в обществе, в том числе агрессивного поведения [8].

А.А. Реан и Н.В. Трофимов, исследуя взаимосвязь самооценки и уровня агрессивности и получили данные, что большинство испытуемых с адекватным уровнем самооценки не склонны к конфликтам и неагрессивны, а испытуемые с завышенной или заниженной самооценкой более склонны к конфликтам при среднем уровне агрессивности [12].

Гипотеза: в период ранней взрослости преобладают активные формы вербальной и физической агрессии. Повышенная агрессивность в период

Период ранней взрослости можно назвать самым продуктивным и смыслообразующим возрастом, и именно в это время человек ведет активную социальную жизнь, профессионально совершенствуется и активно стремится к актуализации своей личности в жизни. Границы периода ранней взрослости условно располагаются примерно на отрезке от 18-20 до 30 лет. В это время, обладая всей совокупностью прав вести взрослую жизнь, молодой человек не всегда способен найти и реализовать в ней себя [19, с. 41]. Однако, указать точные границы стадий развития взрослых людей довольно трудно, поскольку в большей степени изменения мышления, поведения и личности взрослого человека определяются обстоятельствами жизни человека - его целями, установками, накопленным опытом и родом занятий [6, с. 145].

Б.Г. Ананьева считал, что в период ранней взрослости развитие человека как субъекта практической или трудовой деятельности заканчивается в достижении им трудовой и умственной зрелости. Ранняя зрелость характеризуется достижением пика биологического созревания организма, оптимизмом, составление плана и созданием молодыми людьми своего личного и профессионального будущего, достижением возраста гражданской зрелости, появлением других социальных ролей в обществе, часто отделением от родительского дома и созданием собственной семьи. Во всех сферах жизни (профессиональной, эмоциональной, личностной, социальной) обнаруживается сильное стремление к личностной экспансии, к самовыражению.

Какими бы причинами не объяснялась агрессия, можно представить ее губительные последствия для профессиональной деятельности субъекта, в период ранней взрослости, а также трудности, которые она несет при становлении психологических новообразований возраста - социальной зрелости, субъектности, потребности в родительстве и др., о чем мы уже упоминали в наших работах [13, 15].

Формулировка цели статьи. Цель исследования: изучение особенностей проявления агрессии в период ранней взрослости.

Изложение основного материала статьи. Проблемой агрессии занимались Э.Фромм, А.Адлер, А.Бандура, Л. Берковиц, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, К. Лоренц и др. В отечественной психологии исследованию агрессивности посвящение работы А.А. Реан, Ю.Б. Гиппенрейтер, Ю.М.Антонян, Т.М. Трапезниковой, Ю.Б. Можгинского, И.А. Кудрявцева, В.Г. Леонтьева и др. Благодаря им исследование агрессивности личности предстаёт как самостоятельное научное направление.

Существует множество определений агрессии. Врождённой реакцией человека для «защиты занимаемой территории» определяют агрессию А.Ардри [20] и К. Лоренц [7]. Э. Фромм [16] и К. Хорни [17] объясняли агрессию реакцией личности на враждебность окружающей действительности. Л. Бендер рассматривала агрессию как тенденцию приближения к объекту или наоборот, удаления от него. А. Ф. Аллан характеризует её как внутреннюю силу, дающую человеку возможность противостоять внешним силам [14].

Формулируя определение агрессии, авторы пытаются сделать это на основе поддающихся объективному наблюдению и измерению явлений. По А.Бассу агрессия определяется как реакция, в результате которой другой организм получает болевые стимулы [21]. Уилсон же считал, что агрессия – это физическое действие или угроза такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой

учебного материала, но и на формирование отношения учащихся к самой познавательной деятельности.

При эффективном выборе инструмента учебный процесс можно сделать более привлекательным, выделяя в обучении именно те аспекты, которые могут привлечь к себе внимание учащихся, заставить активизировать их мышление, переживать и увлеченно работать над учебной задачей.

Познавательный интерес является особым видом интереса к познанию, присутствующий в процессе обучения. В практике обучения его можно рассматривать как средство, позволяющее учителю сделать процесс обучения привлекательным, выделить именно те аспекты, которые смогут обучение представить в интересной форме и привлечь к себе непроизвольное внимание учащихся.

Исследование понятия «познавательный интерес» требует обращения к анализу понятий «познание» и «интерес».

Учение о познании как раздел философии изучает возможности познания мира человеком, структуру познавательной деятельности, формы знания в его отношении к действительности, критерии истинности и достоверности знания, его природу и границы.

В свою очередь, обучение непосредственно связано с организацией познавательной деятельности учащихся, представляющей собой специфический вид познания накопленных наукой представлений, понятий, законов и теорий. Таким образом, процесс обучения можно представить как специфический процесс познания.

Интерес многими авторами определяется, как необходимость человека к познанию мира, реализуемая чаще всего в познавательной деятельности. В.А. Крутецкий определяет интерес, как активную познавательную направленность человека на тот или иной предмет или явление действительности, связанную с положительно эмоциональным отношением к познанию объекта или к овладению той или иной деятельностью [8, С. 50].

Исходя из понятий «познание» и «интерес», можно сказать, что познавательный интерес – это стремление к овладению знаниями, поиск новых методов и способов познания, стремление узнать что-то новое. То есть познавательный интерес направлен не только на процесс познания, но и на его результат.

Анализ литературы показывает, что познавательный интерес выступает в педагогических явлениях как средство обучения, как средство активизации познавательной деятельности ученика, как мотив учебной деятельности, как устойчивое качество личности.

Но в любом качестве познавательный интерес формируется в деятельности и в тесной связи со всеми сторонами процесса обучения.

Н.Г. Капустина определяет психологическую природу познавательного интереса, как интегральное образование личности, включающее в себя интеллектуальный, эмоциональный и волевой компоненты. Под интеллектуальным компонентом подразумевается активность по отношению к источникам информации и к сферам деятельности, под эмоциональным положительное отношение к объектам и явлениям действительности [7].

Г.И. Щукина понимает познавательный интерес в качестве очень значимых мотивов учения. В общей структуре мотивации познавательной деятельности он ранее всего осознается учащимися, при этом они не

задумываясь, могут указать на интересные и неинтересные для них уроки, учебные предметы, занятия. [1, С. 10].

В педагогике выделяется несколько видов стимуляции познавательного интереса учащихся: содержание учебного материала; организация учебной деятельности; общение в учебном процессе между учащимися, между учащимися и учителем [11, С. 128].

В.А. Далингер отмечает, что применительно к учебному процессу познавательный интерес к математике можно рассматривать в двух аспектах: познавательный интерес к теоретическим знаниям и к учению вообще [5].

Важным стимулом развития познавательного интереса к математике, связанным с содержанием обучения, является изучение на уроках математики родного края, которое можно осуществить через систему задач.

По мнению Болух О.В. [3] система задач должна содержать:

– задачи, решение которых способствует формированию и отработке одного из умений;

– задачи, при решении которых формируется группа умений таких, как аналитическая, диагностическая, прогностическая, коррекционная;

– задачи, решение которых опирается в равной мере на использование нескольких групп умений в совокупности. К ним относятся задачи, при решении которых мы будем формировать все группы умений в совокупности;

– задачи разного уровня сложности;

– вариативные по формулировке задачи, которые нацеливают учащихся на применение различных умений.

Рассмотрим выделенные В.В. Гузеевым [4] требования к структуре системы задач как полнота, наличие ключевых задач, связность, возрастание трудности, целевая ориентация и достаточности, психологическая комфортность.

Требование полноты системы имеет в виду присутствие задач на все изучаемые понятия, факты, способы деятельности, включая мотивационные, подводящие под понятие, на аналогию, следствия из фактов и другие. Наличие ключевых задач подразумевает группировку задач в узлы вокруг объединяющих центров, т.е. задач, в которых рассматриваются факты или способы деятельности, применяемые при решении других задач и имеющие принципиальное значение для усвоения предметного содержания. Вся совокупность задач может быть представлена связным графом, в узлах которого – ключевые задачи, выше которых – подготовительные, ниже – следствия, обобщения и т.д. Выдвигая требование целевой ориентации и достаточности, автор для каждой задачи должен определить ее место и назначение на уроке, при этом в системе должно быть достаточно задач для решения в классе и дома, для закрепления методов решения, задач для индивидуальных и групповых заданий разной направленности, для самостоятельной и исследовательской деятельности, контроля. Для психологической комфортности система задач учитывает наличие разных темпераментов, типов мышления, видов памяти.

Садовский В.Н. подчеркивает необходимость соблюдения определенных принципов конструирования системы задач: целостность, структурность, целенаправленность, интегративность, иерархичность. Целостность системы по своей структуре состоит из более мелких подсистем (группа задач) и элементов (задача). Структурность системы предполагает наличие

5. Сказкотерапия. Что такое «сказкотерапия»? Понятие и определение термина «Сказкотерапия». URL: http://www.psychologies.ru/glossary/17/skazkoterapiya/ (дата обращения: 12.12.2017 г.)

6. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. СПб.: Речь, 2004. 168 с.

Психология

УДК 159.922. 6

кандидат психологических наук Мамонова Елена Борисовна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук Федосеева Татьяна Евгеньевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

САМООЦЕНКА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация. В исследовании агрессивное поведение в период ранней взрослости рассматривается в связи с уровнем самооценки личности. Отражены взгляды зарубежных и отечественных психологов на определение, происхождение и природу агрессии в целом. Охарактеризованы основные подходы к ее изучению. Агрессия понимается как поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, вплоть до уничтожения объекта агрессии. Изучены основные подходы к изучению агрессивного поведения в период ранней взрослости. Исследованы проявления агрессии в период ранней взрослости, выявлена взаимосвязь агрессивных проявлений и самооценки.

Ключевые слова: ранняя взрослость, агрессия, самооценка.

Annotation. In the study, aggressive behavior during early adulthood is considered in relation to the level of self-esteem of the individual. Reflected views of foreign and domestic psychologists on the definition, origin and nature of aggression in general. The basic approaches to its study are characterized. Aggression is understood as behavior aimed at causing physical or psychological harm, up to the destruction of the object of aggression. The main approaches to the study of aggressive behavior during early adulthood were studied. The manifestations of aggression in the period of early adulthood are investigated, the correlation of aggressive manifestations and self-esteem is revealed.

Keywords: early adulthood, aggression, self-esteem.

Введение. С каждым годом специалисты отмечают рост агрессии во всём мире, ставший острой проблемой современного общества. Исследованиями традиционно охвачена сфера подростковой агрессии. На этом фоне наблюдается недостаток работ, направленных на изучение особенностей проявления агрессии в других возрастах, в том числе в период ранней взрослости.

2) Видимая мотивация русалочки - стать человеком, получить ноги вместо хвоста. Скрытая мотивация - стать женой принца, его возлюбленной.

3) Героиня могла отказаться от любви, спасти свою жизнь, пожертвовав жизнью любимого. Она могла придумать способ, как показать свою любовь принцу, предотвратить свадьбу принца с принцессой и т.д.

4) Русалочка – созидатель, так как она жертвует своим красивым голосом, жизнью с семьей ради того, чтобы быть рядом с принцем. Этой цели она достигает, но, оказавшись среди людей, она сталкивается с трудностями. Преодолеть их до конца ей не представляется возможным. У русалочки была возможность спасти свою жизнь в обмен на жизнь принца, но она решила сдаться, пожертвовала собой. При этом она не приносит зла другим людям, с принцем и принцессой все в порядке.

5) При чтении сказки возникает страх, и в большинстве эпизодов - печаль и сожаление за судьбу героя.

6) Русалочка - это пример отчаянной любви и самопожертвования. Каждый человек может быть «Русалочкой» в силу своей слабости.

Таким образом, народная и авторская сказки могут предложить хорошие темы для дискуссий на занятия. Для каждой из предложенных выше сказок характерно наличие проблемы у героев, цели и выбора, который им предстоит сделать. Преподавателю следует обратить внимание на все предложенные детьми варианты решения проблем героев. В соответствии с их целью - придумывать оптимальные варианты развития событий, способы решения проблем и развития необходимых черт характера для достижения той или иной цели. Можно сказать, что использование данного метода дает возможность развития: творческого подхода к решению проблем, самостоятельности, целеполагания, ответственности, а в процессе обсуждения ребенок перебарывает лень, слабоволие, выстраивает лестницу ценностей [6]. Тем самым урок, посвященный анализу сказки, перерастает в благоприятный процесс преодоления выученной беспомощности.

Выводы. ФВБ – это особый вид психического отклонения, возникающий после постоянного воздействия на ребенка наказанием. Преодоление затрудняется с возрастом, поэтому важно создать подходящие условия еще в детстве. Метод сказкотерапии дает возможность для коррекции установок ребенка, приобщения к сказкам как к поучительным историям, с жизненными выводами, развития целеполагания и творчества. Поэтому его можно использовать для эффективного преодоления данного феномена.

Литература:

1. Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: Ось-89, 2003. 144 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д Практикум по сказкотерапии. СПб.: ООО «Речь», 2002. 310 с.

3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2006. 320 с.

4. Ковалева А.В. Феномен выученной беспомощности и его взаимосвязь с наказанием // С 232 Сборник научных статей международной конференции «Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования» - 2017 [Электронный ресурс] / АлтГУ; отв. ред. Е. Д. Родионов. Барнаул: ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», 2017. С. 89-94.

определенных связей между подсистемами. Целенаправленность обеспечивает единую цель. Интегративность предполагает наличие специфики связи и отношений между подсистемами и элементами. Иерархичность - каждый компонент системы может рассматриваться как отдельная подсистема [10, С. 83-104.].

Лобанова Н.В. [9] при конструировании системы задач предлагает следовать определенной процедуре:

1) анализ содержания дисциплины и определение логики ее освоения в соответствии с учебным планом;

2) анализ учебников и сборников задач с целью выявления типовых задач и наличия систем с разным уровнем организации;

3) выделение дидактических единиц в рамках раздела и проведение их логико-математического анализа с целью выявления явных и неявных связей между понятиями и операциями;

4) конструирование систем задач для конкретных дидактических единиц;

5) проверка соответствия систем задач требованиям к системам для дидактических единиц;

6) определение каркаса, под которым мы понимаем минимум задач, входящих в систему и необходимых для обеспечения обучающей функции системы;

7) обеспечение функций индивидуализированного средства (дополнение с помощью постановки определенного числа вопросов или расширение с помощью методов и приемов конструирования).

Дерновая М. С. [6] при конструировании системы задач по информатике выделила следующие этапы:

1. Постановка учебной задачи (четкое определение целей системы).

2. Обзор базового уровня темы, где рассматриваются необходимые понятия, определения, характеристики, операции, методы, взаимосвязи понятий рассматриваемой темы в школьном курсе информатике.

3. Моделирование системы задач (подбор задач с учетом тематики, возраста обучаемого, уровня сложности задач, основных дидактических функций системы задач).

4. Этап контроля проверка соответствия системы задач необходимым условиям.

5. Этап корректирования. Данный этап используется только в тех случая, когда сконструированная система задач не соответствует каким-либо методическим аспектам и требованиям, предъявляемым к системе задач на предыдущем этапе.

6. Апробирование данной системы задач. На данном этапе готовая система задач реализуется в учебной программе. Далее проводится сравнительный анализ уровня обученности учащихся. Впоследствии делаются соответствующие выводы об эффективности применения системы задач.

Таким образом, анализ психолого-педагогической, методической литературы позволил нам выявить этапы конструирования системы задач: теоретический, отборочный, корректирующий, контролирующий.

На теоретическом этапе осуществляется:

– выявление совокупности основных понятий, фактов и умений, которые должны быть сформированы в процессе изучения темы в соответствии с программными требованиями;

– формулировка общих целей изучения данной темы; установление взаимосвязей между понятиями и фактами внутри темы, а также ее связи с другими темами;

– конкретизация типов урока в соответствии с количеством часов, выделенных на изучение конкретной темы; формулирование целей для отдельных этапов урока и выявление тех понятий, фактов и умений, которые должны быть сформированы на каждом из них.

На отборочном этапе конструирования системы задач в соответствии с поставленными целями для каждого урока осуществляется отбор задач с учетом выделенных требований и принципов.

На корректирующем этапе проверяется их соответствие выделенными требованиями и в случае необходимости проводится корректировка.

На контролирующем этапе проводится апробация системы задач в учебном процессе и сравнительный анализ уровня обученности учащихся.

Система задач, конструированная на основе местного числового материала с опорой на основные этнические признаки народа и его составляющие, фольклорный и краеведческий материал каждого народа, позволяет заинтересовать учащихся, совершенствовать умения и навыки, развивает познавательный интерес, дает возможность сделать обучение математике содержательным и интересным.

Приведем примеры задач, отобранных в соответствии с данными требованиями и принципами, которые можно применить при изучении темы «Умножение» в 6 классе.

На уроке перед выполнением данного задания учитель произносит вступительное слово: Олонхо - устное поэтическое творчество якутского народа, которое является выдающимся памятником духовной культуры. Олонхо не записывали, а передавали из уст в уста, из поколения в поколение. Сказателей - олонхосутов уважали и почитали в народе, их всегда ждали. Они имели не только хороший голос и умели сочинять стихотворные строки, но обладали очень хорошей памятью и могли запомнить до ста сюжетов олонхо. В основе сюжетов – борьба богатырей-айыы из Среднего мира со злыми богатырями – абаасы из Нижнего мира во имя добра, любви и жизни. Особенно популярны олонхо: «Нюргун Боотур Стремительный», «Строптивый Кулун Кулустуур», «Многострадальный Эр Соготох», «Эрбэхтэй Бэргэн». Так, например, олонхо «Строптивый Кулун Кулустуур» записан от сказателя – олонхосута Иннокентия Гурьевича Тимофеева-Теплоухова в 1906 г. этнографом В.Н.Васильевым. На якутском языке был опубликован в 1916 г. в книге «Образы народной литературы якутов» под редакцией Э.К.Пекарского. Перевод олонхо выполнен крупнейшим знатоком якутского языка и фольклора А.А.Поповым.

Далее приводится задача: С высокими бедрами – в три маховых сажени, с гибкой талией – в пять маховых саженей, с широченными плечами – в шесть маховых саженей, с прямой шеей – в четыре маховые сажени; крепко сбитый, быстрый на ноги он на целую тетиву лука выше других людей, на голову выше рослых якутов, на целую пядь выше других богатырей. Найдите параметры богатыря Кулун Кулустуура, если маховая сажень (расстояние между концами

нам может пригодиться то, что мы узнали в сказке? Через основную тему можно передать общие нравственные ценности, стили поведения.

2) Выявление видимой и скрытой мотивации героев. Возможные вопросы: Почему герой совершает поступок? Чего он хотел на самом деле? Зачем один герой был нужен другому?

3) «Составление списка» способов преодоления трудностей героями. Можно задать вопросы: Как герой решает проблему? Какой способ решения и поведения он выбирает (пассивный /активный)? Все решает и преодолевает сам, или старается переложить ответственность на другого?

4) Понять общий характер и направленность героя (созидатель/разрушитель) по отношению к окружающему миру и другим героям. Возможные вопросы: Что приносят поступки героя окружающим? В каких ситуациях он созидатель, в каких разрушитель?

5) Осознать какую реакцию вызывает у героя определенная ситуация и почему? Возможные вопросы: Какие чувства вызывает эта сказка? Какие эпизоды вызывали радостные\грустные чувства? Какие страх?

6) Осознать какие символы, тенденции, уроки, способы поведения несет каждый герой. Возможные вопросы: Кто такой Иван царевич? Кто такая Курочка Ряба? Кто такой Колобок [2]?

Мы проанализировали сказку «Колобок» по приведенной выше схеме.

1) Основная идея сказки - самостоятельность, неподкрепленная знаниями о мире, может привести к губительным последствиям. Сказка учит: слушаться родителей, не разговаривать с незнакомыми людьми, проявлять самостоятельность, соответствующую возрасту.

2) Видимая мотивация: желание уйти из дома и познать мир вне семьи. Скрытая мотивация - показать свою самостоятельность, взрослость. Возможно - приобрести друзей.

3) После побега из дома, Колобок встречает на пути зайца, волка, медведя, лису. Каждому он поет песенку, чтобы его не съели- это единственный предпринятый способ решения. Но можно было также поговорить, испугать зверей, вернуться домой, попросить бабушку и дедушку погулять с ним, научить его чему-нибудь и т.д.

4) Главный герой - яркий пример неугомонного, стремящегося к социализации ребенка. Колобок приносит горе своим создателям в силу своего эгоизма. В ситуации с домашними Колобок - разрушитель, в ситуации с лесными обитателями – созидатель.

5) Колобок может вызывать чувство беспокойства. В большинстве эпизодов - страх, а в конце - горе.

6) Колобок олицетворяет ребенка, стремящегося удовлетворить свои познавательные потребности. Данное поведение характерно как для ребенка раннего возраста (феномен «Я сам»), так и для подростка, который отстраняется от родителей.

Авторская сказка помогает более успешно бороться с внутренними переживаниями, за счет большего количества собственных проекций и переживаний автора, которые позволяют ребенку глубже прочувствовать проблему. Мы проанализируем сказку Г.Х. Андерсена «Русалочка».

1) «Каждый сверчок знай свой шесток» - русалочке не дано было быть человеком. В сказке раскрывается ценность любви и её влияние на человека.

с пациентами [2]. Наиболее известные авторы сборников таких сказок - Дмитрий Соколов и Андрей Гнездилов.

- психокоррекционные сказки - тип сказки, созданный для мягкого влияния на поведение ребенка. Под коррекцией здесь понимается «замещение» неэффективного стиля поведения на более продуктивный. При этом действует данная сказка примерно до 11-13 лет. В какой-то степени каждая сказка может обладать коррекционным воздействием.

- дидактические сказки часто маскируют собой учебные задания. Примером может послужить математическая задача, написанная в виде дидактической сказки. В ней ребенок помогает привести героя к успеху, через прохождение испытаний.

- медиативные сказки созданы для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, расслабления, хорошего самочувствия, создания лучших моделей взаимоотношений. Отличительной особенностью медитативных сказок является отсутствие конфликтов и злых героев. Они обычно рассказываются под спокойную музыку [2].

В психологической практике можно использовать как народные или известные авторские, так и специально сочиненные для психотерапии сказки. В случае с ФВБ сюжеты предлагаемых сказок обязательно должны содержать возможности для изменения героев сказки, а также ситуации выбора, требующие от них ответственного решения.

Важным плюсом сказок-метафор является возможность решить такие проблемы человека как: неприятие себя, неконтролируемые вспышки агрессии, чувство одиночества, неумение разобраться в собственных чувствах, неспособность осмыслить свою жизнь, выстроить лестницу ценностей, безответственность, инфантилизм, слабоволие [1,2,6]. Последние из этих проблем характеризуют человека с ФВБ [4]. Сказка-метафора способна вернуть мотивацию и избавить от проблемы «пассивного» человека.

Перейдем к рассмотрению конкретных примеров воздействия художественных сказок на психологическое состояние человека. Как было отмечено ранее, они бывают авторскими и народными. Так, к народным можно отнести сказки: «Колобок», «Репка», «Петушок - золотой гребешок», «Курочка Ряба», «Маша и медведь», «Теремок», «Царевна-лягушка», «Гуси-лебеди», «Три медведя», «Снегурочка», «Сестрица Аленушка», «Серый волк» и т.д.

Говоря об авторской сказке, можно сказать, что она образнее, ярче, поэтому лучше запоминается детям. Всем известны сказки братьев Гримм: «Бременские музыканты», «Волк и семеро козлят», «Белоснежка и семь гномов», а также сказки Г.Х. Андерсена: «Дюймовочка», «Гадкий утёнок», «Принцесса на горошине», «Снежная королева», «Русалочка» и др. При этом в них иногда в качестве зла выступает внутренние противоречия самих героев. У К. Чуковского это изображено в сказках: «Мойдодыр», «Муха-Цокотуха», «Федорино горе», «Крокодил» и т.д.

Но как работать со сказкой? Как расставить акценты при работе в классе, чтобы создать условия для преодоления ФВБ? Т.Д Зинкевич-Евстегнеева в своей книге «Практикум по сказкотерапии» сформировала принципы работы со сказками, которыми может воспользоваться для анализа преподаватель:

1) Выделение основной темы/идеи сказки. Преподаватель может задать такие вопросы как: О чем эта сказка? Чему она нас учит? В каких ситуациях

пальцев, расставленных в стороны рук) равна 176 см, пядь (расстояние между вытянутыми большим и указательным пальцами руки при их наибольшем удалении) равен 23 см? [2].

В ходе урока математики для сохранения и развития интереса, а также для возникновения новых дополнительных мотивов перед решением задачи учитель может дать краткую информацию: Лабынкыр — легендарное озеро в Оймяконском улусе. Озеро Лабынкыр привлекательно для любителей загадки и мистики. Дело в том, что в легендах священного озера Лабынкыр говорится о неком чудовище, которое утаскивает животных и даже людей. Экспедиции, побывавшие на Лабынкыре, не смогли ни подтвердить, ни опровергнуть факта его существования в озере. Многим до сих пор хочется верить, что в холодных водах озера Лабынкыра все еще плавает доисторическое животное.

Затем дается следующее задание: Легендарное озеро Лабынкыр находится в Оймяконском улусе на востоке Якутии. Озеро расположено на высоте 1020 м. над уровнем моря, вытянуто с севера на юг на 14,3 километров; ширина прямоугольного по форме озера почти 4 километра. Найти площадь озера Лабынкыр.

Выводы. Использование на уроках математики задач, содержащих фольклорный и краеведческий материал, открывает широкие возможности для обновления содержания учебного материала, для формирования эмоционально-познавательного отношения к предмету. Следовательно, можно утверждать, что, система задач, преподносимый с опорой на национальную культуру, традиции, обычаи и фольклор своего народа способствует развитию познавательного интереса учащихся к математике.

Литература:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении [Текст]: учеб. пособие для вузов / под ред. Г.И. Щукиной; Г.И. Щукина, В.Н. Липник, А.С. Роботова и др. - М.: Просвещение, 1984. - 176 с.

2. Аргунова, А.П. Конструирование математических задач на фольклорном материале народа Саха / А.П. Аргунова // XVII и XVIII Лаврентьевские чтения: сб. статей. – Якутск, 2015 – С. 201-207.

3. Болух, О.В., Снегурова, В.А. Требования к системе задач, способствующей формированию действия «прогнозирования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2015/2418.htm

4. Гузеев, В.В. О системе задач и задачном подходе к обучению [Текст] / В.В. Гузеев // Химия в школе. – 2001. – №8. – С. 12-18.

5. Далингер, В.А. Познавательный интерес учащихся и его развитие в процессе обучения математике / В.А. Далингер // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – №3(1). – С. 131-137.

6. Дерновая, М. С. Этапы конструирования системы задач по информатике / М. С. Дерновая // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 64-65.

7. Капустина, Н.Г. Познавательные интересы младших школьников / Н.Г. Капустина // Начальная школа плюс: до и после. – 2005. – №2. – С. 1-5.

8. Крутецкий, В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. / В. А. Крутецкий. – Москва: Просвещение, 1980. - 352 с.

9. Лобанова, Н.В. Методика использования систем задач по элементарной математике как индивидуализированного средства обучения

будущих учителей математики: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.02) / Лобанова Наталья Владимировна – Волгоград, 2011 – 27 с.

10. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем. / В.Н. Садовский. – Москва: Издательство «Наука», 1974. – 280 с.

11. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. - Москва: Педагогика, 1971. – 352 с.

Педагогика

УДК: 376.56

кандидат педагогических наук, доцент Арифулина Рамиля Умяровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Степанищина Екатерина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Швецова Юлия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Шлыкова Юлия Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы создания учебных пособий для обучающихся психолого-педагогических классов. Авторы представляют небольшой исторический обзор становления учебника, рассматривают различные существующие концепции создания учебников.

Ключевые слова: профориентация, учебник, учебное пособие, проектирование учебного пособия.

Annotation. The article proves the urgency of the problem of creating teaching aids for students of psychological and pedagogical classes. The authors present a small historical overview of the development of the textbook, consider various existing concepts for the creation of textbooks.

Keywords: vocational guidance, textbook, textbook, textbook design.

Введение. Подготовка обучающихся к обоснованному выбору профессии - важная социально-педагогическая задача образовательного учреждения. Адекватное профессиональное самоопределение является непременным условием достижения успеха в трудовой деятельности, удовлетворения от ее выполнения и продвижения по работе, подготовки функционально грамотных, профессионально мобильных специалистов, способных успешно адаптироваться к быстро изменяющейся социально-экономической и

мог проявить свои творческие способности, давать возможность выбора, доброжелательно относиться к нему, создавать условия для развития чувства самостоятельности и ответственности.

Необходимость преодоления ФВБ у детей привела к поиску эффективного метода решения, который оказался бы наиболее тесно связан с содержанием внутреннего мира, осуществлял психодиагностику, коррекцию и развитие личности ребенка. Более приближен к созданию данных условий метод сказкотерапии. Он один из менее травмоопасных и безболезненных способов психотерапии. Поэтому мы подробнее остановимся на механизме его действия и эффективности в преодолении ФВБ.

Перейдем к семантике данного понятия. В психологическом словаре оно трактуется как «психотерапевтическое направление, использующее сказки для решения тех или иных психологических проблем клиента» [5]. По мнению И.В. Вачкова, сказкотерапия - это «такое направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание и построить особые уровни взаимодействия друг с другом, что создает условия для становления их субъективности» [1].

Сказкотерапия относительно недавно стала популярным психологическим методом. Она помогает в решении проблем за счет работы со сказкой-метафорой. Будучи средством психологического влияния, метафора выходит за пределы сказки: она становится связующим звеном, соединяющим реальный мир психических явлений с его фантастическим изображением в сказках [1, 2, 6]. В процессе педагогической деятельности дети не только слушают сказки, но и предлагают собственные модели понимания. Если использовать данный метод в школе, то преподаватель может предложить детям проанализировать содержание рассказов, выделить мотивацию достижения, разобрать конкретные случаи поведения персонажей для достижения их цели. Таким образом, происходит отработка реалистичного целеполагания в игровых условиях, обсуждение опыта подобных ситуаций у детей, поддержка и побуждение к достижению целей [4].

Подходов к классификации сказок много. Один из наиболее принятых в психологии - взгляд Т.Д. Зинкевич-Евстегнеевой, который включает в себя следующие виды сказок:

- художественные сказки заключают в себе многовековую мудрость, отражают опыт поколений. Изначально она создавалась вовсе не для лечения, но сегодня этот тип историй успешно используется многими психотерапевтами. Основой художественных сказок считается единство природы и человека. Характерны такие подвиды как народная - самая старая сказка, придуманная людьми и передававшаяся из уст в уста; авторская - повествовательное произведение о вымышленных героях и событиях, имеющее одного автора.

- психотерапевтические сказки раскрывают для ребенка скрытый смысл происходящих событий. Истории помогают ему увидеть происходящее под другим углом. Эти сказки не всегда могут быть истолкованы однозначно, но они обладают удивительной глубиной и проникновенностью. Также в таких сказках не всегда бывает счастливый конец. Многие сказки этого вида освещают проблемы жизни и смерти, пути и любви, отношение к приобретенному и потерянному. Их создают сами психотерапевты для работы

неустойчивость. Благодаря чему неправильно сказанное слово или необдуманное действие оставляет отпечаток на психическом состоянии еще формирующейся личности. Одним из последствий неправильного воспитательного процесса является феномен выученной беспомощности (далее - ФВБ). Явление возникает вследствие стихийного использования наказания, его злоупотребления и беспричинности. Любая форма проявления наказания способствует возникновению проблем эмоционального и личностного плана, переносящихся во взрослую жизнь (П.П. Блонский, Ш.А. Амонашвили, К. Роджерс, Т. Гордон, Я. Корчак, Р. Дрейкурс, А.И. Герцен) [3]. Преодоление ФВБ осложняется недостаточным изучением этого вопроса.

Формулировка цели статьи. Целью нашей работы является рассмотрение анализа художественных сказок как метода преодоления выученной беспомощности у детей.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к значению понятия «ФВБ». В педагогических источниках называемое приобретённой или заученной беспомощностью, оно трактуется как состояние человека или животного, при котором индивид не предпринимает попыток к улучшению своего состояния. В психологии данное понятие рассматривается как особое отношение к миру, при котором человек живет в постоянном страхе неудачи. Появляется, как правило, после нескольких неудачных попыток воздействовать на негативные обстоятельства среды (или избежать их) и характеризуется пассивностью, нежеланием менять враждебную среду или избегать ее, даже когда появляется такая возможность.

История данного явления началась во второй половине XX века. Синдром выученной беспомощности был впервые описан американскими психологами Мартином Селигманом и Стивеном Майером, изучавшими формирование у собак условных рефлексов страха на звук, сопровождавшийся током. В первом опыте перегородка была высокая, во втором - низкая, но в результате прошлого опыта собака не пыталась через него перепрыгнуть, так как привыкла к неизбежности удара электрическим током. В итоге, у нее сформировался синдром выученной беспомощности.

Феномен оказался характерен не только для животных, но и для людей. Выделяют две его основные черты: 1) он является результатом воспитания (в возрасте 0-12 л.); 2) феномен переносится из детства во взрослую жизнь, из повторяющихся ситуаций – на всё, что требует творчества и гибкости [4].

Выученная беспомощность вызывает проблемы в трех областях: мотивационной, когнитивной, эмоциональной. За счет дефицита в них, человеку сложно понимать, что он хочет, тяжело ставить цели и добиваться их. Часто такие люди приспосабливаются и угождают сильным, они инфантильны, безответственны и имеют пессимистический взгляд на мир. Также «беспомощные» бессознательно впадают в депрессию или используют болезни для манипуляций окружающими, вплоть до инвалидности [4].

Никогда не поздно начать преодоление выученной беспомощности. Для взрослых первым этапом является признание наличия проблемы и желание бороться с ней. Затем следует осуществить постановку целей, самостоятельно расставлять приоритеты и мотивировать себя желаемым результатом. В детском возрасте преодоление происходит легче, но важны помощь и влияние взрослого. Таким образом, родителю, воспитателю или педагогу следует вовлекать ребенка в различные интересные ему виды деятельности, где он бы

профессионально-производственной среде. Умение анализировать содержание профессий, оценивать свои профессиональные возможности и на этой основе осуществлять жизненный и профессиональный выбор - одна из ключевых компетенций выпускника современной общеобразовательной школы. Необходимость организации педагогом деятельности по формированию профессионального самоопределения обучающихся определяется противоречием между необходимостью выработки у учащихся умения анализировать содержание профессий, оценивать свои профессиональные возможности, осуществляя на этой основе жизненный и профессиональный выбор и между недостаточным владением информации и представлениями о современном рынке труда, существующих профессиях.

«Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу страны», - утверждает Концепция модернизации Российского образования. Гарантированное гражданам Конституцией Российской Федерации право на труд определяется свободным выбором профессии.

Современная ситуация развития экономики, социальной, политической сфер в России, трансформация требований к культуре общественных отношений и труда вновь заставляют изменить представление о профориентационной деятельности.

Формулировка цели статьи. В современных условия профессиональная ориентация выступает не только одним из приоритетных направлений развития и воспитания личности, но и осуществляет значимую социальную функцию – смягчает остроту процесса социализации подростков, корректирует соответствие профессиональных личных планов молодежи с потребностями рынка труда. В рамках этой деятельности сотрудничество школа-вуз рассматривается как средство создания и развития внутрисистемных связей в образовании, осуществляемых через популяризацию профессий, подготовку к которым осуществляют взаимодействующие образовательные организации. Сегодня в новых условиях начала возрождаться практика профильных психолого-педагогических классов в школах, целью деятельности которых является система непрерывной специализированной подготовки в старших классах общеобразовательных школ, ориентированной на получение педагогического образования. Главным направлением такой деятельности является подготовка учащихся к самостоятельной деятельности в быстро меняющемся мире, наполненном многообразием информации. Важной задачей становится разработка учебных пособий по педагогике и психологии дя психолого-педагогических классов. Реализация компетентностного подхода в учебных изданиях предполагает пересмотр сложившегося подхода к формату учебника, написанию учебных текстов, разработке вопросов и заданий для учащихся.

Изложение основного материала статьи. До революции 1917 года проблема школьного учебника для педагогических классов находилась в центре внимания не только Министерства просвещения, но и широкой педагогической общественности. Проводилось немало совещаний в губерниях

России, которые были посвящены учебно-методическому обеспечению школы. Уже в конце XIX века стали появляться работы, специально посвящённые школьному учебнику: П.Ф. Каптерев «О значении учебника при обучении» (1891), М.Г. Попруженко «Значение учебника при обучении математике» (1896) и др. Авторами учебников становились не только преподаватели высшей школы, но и учителя.

В соответствии со сложившимися новыми политическими и социальными условиями в 1920-е годы были разработаны методологические основания педагогики, в рамках которой развивались представления о том каким быть новому советскому учебнику.

Самой первой методологической установкой стала направленность образовательного процесса на формирование мировоззрения школьников, связь обучения и воспитания с жизнью, с практикой социалистического строительства. Другим важным требованием к новым учебникам стало требование научности учебного материала. Научность предполагала тщательное выделение главного, существенного из всего громадного объёма знаний, накопленного человечеством, его переработку и включение в учебник. В учебнике не должно быть места дискуссионным проблемам и малообоснованным выводам. Но там, где есть возможность, авторам необходимо было подчёркивать полноту обоснованности, проблематичность или достоверность научных обобщений. Вместе с тем, учебник должен был учитывать особенности детского восприятия, изложение материала в нем должно быть таким, чтобы сообщаемые факты были легкоусвояемыми, понятными, близкими интересам школьников непосредственно вытекал из предыдущего требования.

В начале XX века Н.К. Крупская выделила ряд условий, характеризующих хороший учебник: «...сам по себе материал должен быть ценен с точки зрения развития ученика, уяснения для него окружающей действительности... Этот материал должен быть правильно выбран с психологической точки зрения: быть связан с эмоциональными переживаниями учеников, доступен им по содержанию, достаточно конкретен и образен, ясно изложен» [3]. А для этого требуется систематическая работа над изучением потребностей и мотивов поведения, направленности личности учащихся. Эти задачи отнюдь не были традиционными: они соответствовали новым идеологическим устремлениям, направленным на активное включение подрастающего поколения в переустройство общества на социалистических началах.

По мнению Б.П. Есипова «…новым учебником может быть лишь такой учебник, который не только даёт новое содержание, но и наталкивает на новые методы работы учителя и учеников, вызывает последних на самодеятельность, на исследование, на творчество, связывает знания с трудом, с производством, даёт указание относительно творческих навыков и умений» [2]. Таковы в целом важнейшие основания, определившие единство позиций советских педагогов 20-х годов XX века при разработке проблем школьного учебника.

В начале 1930-х годов А.У. Зеленко задумывается о сроках жизни учебника, типах учебников. «Жизнь учебника, – справедливо отмечал он, – пропорциональна медленности или скорости народнохозяйственного развития данного места, округа, района, области... Учебник нельзя писать даже для всех школ одной области (я не говорю о крае, я не говорю о Стране Советов). Вы найдёте самые разнообразные условия: отсталые деревни, с почти

Психология

УДК: 159.96

студентка Ковалева Анастасия Викторовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель Мартынова Марина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
доцент кафедры гуманитарных и
социально-политических дисциплин,
кандидат философских наук Луговская Татьяна Владимировна
Лесосибирский филиал Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Сибирского государственного университета науки
и технологий имени академика М. Ф. Решетнева» (г. Лесосибирск);
студентка Бадрутдинова Елизавета Рашидовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ПРЕОДОЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ АНАЛИЗА СКАЗОК

Аннотация. В статье рассмотрены особенности проявления феномена выученной беспомощности. Дана его характеристика, черты, исторические сведения о данном психологическом явлении. Рассмотрен метод сказкотерапии и его возможности в преодолении выученной беспомощности у детей, приведены конкретные примеры анализа сказок.

Ключевые слова: феномен выученной беспомощности, сказкотерапия, сказка, народная сказка, авторская сказка, самостоятельность.

Annotation. In article features of manifestation of the phenomenon of learned helplessness are considered. Characteristics, features, historical information about this psychological phenomenon are provided. The method of fairy tale therapy and its ability to overcome learned helplessness in children, specific examples of the analysis of fairy tales are considered.

Keywords: the phenomenon of learned helplessness, fairy tale, the therapy of fairy tale, folk tale, original tale, independence.

Введение. Современное воспитание подразумевает систему механизмов, определенным образом выполняющих функцию контроля и влияния. Существует большое многообразие таких механизмов, средств и способов воздействия, но на практике применяются лишь самые эффективные и быстрые в исполнении. В то же время при выборе дисциплинарной меры взрослые редко учитывают особенности восприятия ребенка и его эмоциональную

Литература:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: Учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов / Под ред. Г.И. Щукиной. М., 1984.
2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). —— М.: Просвещение, 1969. — 368 с.
3. Выготский Л. С. В 92 Психология развития ребенка. — М: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512 с.
4. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. — Исследования мышления в советской психологии. М., 1966 // Введение в психологию. М., 1976.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. — Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. — М.: Издательская корпорация "Логос", 2000. — 384 с. — URL: http://psychlib.ru/mgppu/zim/zim-001-.htm#hid336.
6. Кручинин В.А., Куимова Н.Н., Иванова И.А. Личностный потенциал развития адаптивности младшего подростка при переходе в основную школу. Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). с. 29.
7. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н .и Запорожца А.В. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
8. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов. М. Просвещение, 1971 г.
9. Никольская А.А. Труды П. П. Блонского —ценный источник психолого-педагогических знаний. Журнал «Вопросы психологии» №1, 1980 – с. 192
10. Обухова, Л. Ф. О26 Возрастная психология: учебник / Л. Ф. Обухова. — М.: Из- дательство Юрайт; МГППУ, 2011. — с. 460
11. Познавательный интерес как научная категория педагогики и психологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://studbooks.net/1584848/psihologiya/poznavatelnyy_interes_nauchnaya_kategoriya_pedagogiki_psihologii
12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1976, с. 184.
13. Собрание сочинений: в 6т. М., 1984. Т. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. М., 1967
14. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 272 с.
15. Федосеева Т. Е. Иванова И. А. Емельянова А. М. Терехина А. Е. Сущева С. М. Проблема влияния средств массовой информации на развитие личности современных подростков. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 7. – с. 336-342
16. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / М.: Сентябрь, 1996 – 96 с.

натуральным хозяйством, с товарным хозяйством, требующим обмена, с переработкой сырьевых продуктов, и новые социалистические города, которые строятся где-нибудь в Магнитогорске или Челябинске...» [4: 40].

Одним из направлений современной государственной политики в области модернизации образования является обновление учебного содержания в логике компетентностного подхода, которое требует создания новых школьных учебников. Реализация компетентностного подхода в учебных изданиях предполагает пересмотр сложившегося подхода к формату учебника, написанию учебных текстов, разработке вопросов и заданий для учащихся. То же касается и учебника для психолого-педагогического класса.

Если раньше учебник рассматривался как главный носитель содержания образования, главный источник знаний, то сегодня учебник является скорее ориентиром в поле информации, носит практикоориентированный характер. Учебник в новых условиях реализации компетентностного подхода в условиях профориентационной деятельности становится основным инструментом управления учебной деятельностью учащегося.

В связи с этим можно выделяется ряд характеристик современного профориентационного учебника, отображающих практическую направленность такового:

- соответствие содержательной части учебника возрастным особенностям целевой аудитории;
- ориентация на формирование ключевых компетентностей;
- включение обучающего в открытое образовательное пространство;
- развитие самостоятельности у обучающихся и умений взаимодействовать с другими.

В современном учебнике остаются три традиционных раздела: параграфы с изложением учебного материала, вопросы для контроля, комплексы упражнений, несмотря на изменения в социальном запросе как к будущим профессионалам, так и к учебникам, по которым осуществляется подготовки будущих профессионалов.

Создание современных учебников связано с необходимостью формирования новой теоретической концепцией школьного учебника для психолого-педагогического класса. Рассмотрим некоторые из уже существующих на практике концепций учебника и выделим их основные особенности.

Учебник фиксированного формата. Данная концепция была предложена учеными РГПУ им. А.И. Герцена, полагающими, что достижение поставленных стратегических задач возможно при наличии учебника нового типа - учебника фиксированного формата: информация в учебнике представлена на основе «разворотного принципа», т. е. информация представлена на специально сконструированных разворотах учебника. Параграф размещается по определенному алгоритму и определенной схеме.

Одним из принципиальных отличий учебника фиксированного формата от учебника старого типа является наличие в учебнике-навигаторе отсылок к другим пособиям - атласам, электронным приложениям, энциклопедиям и словарям - в виде заданий. К несомненным достоинствам данной концепции создания учебника следует отнести возможность реализации деятельностного подхода в обучении и наличие межпредметных и метапредметных связей, т.е. создание единого информационного пространства.

Технологический учебник. По мнению А. И. Архипова, И. Д. Брегеда и др. проектирование учебника (в том числе для психолого-педагогического класса) должно объединить три основных компонента: учебная информация, дидактические инновации и информационных технологий. Новые учебные пособия должны стать не столько носителями информации, сколько тренажерами ее активного освоения, основой которого является программное сопровождение. Технологический учебник состоит из двух частей: теоретической и методической. Теоретическая часть является основой, на которой строится система дидактических блоков, предназначенных для самостоятельной работы учащихся над программным материалом, в них излагается и методика обучения предмету.

Проектирование учебного пособия для предпрофильной подготовки в рамках психолого-педагогического класса может основываться на концепции многоуровневого учебника. Отличительной характеристикой пособия с позиции концепции многоуровневого учебника является утверждение положения о том, что педагогика как наука едина и ее курс может быть изложен в одном учебнике и использован для достижения различных целей обучения в работе с обучающимися по различным программам (общеобразовательные классы, психолого-педагогические классы). Материалы учебника могут использоваться для организации обучения на разных уровнях за счет различного по степени проникновения в подробности обоснований изучения теоретического материала и различного использования наиболее сложных практических заданий. При этом общая схема изучения материала остается единой для всех классов, работающих по разным программам.

Развитие информационных технологий предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий – внедрение дистанционной формы обучения. Она, во-первых, позволяет самому обучаемому выбрать и время и место для обучения; во-вторых, дает возможность получить образование лицам, лишенным получить традиционное образование в силу тех или иных причин; в-третьих, за счет использования новых информационных технологии, в определенной степени сокращает расходы на обучение; в-четвертых, усиливает возможности индивидуализации обучения. На сегодняшний день, в дистанционной форме обучения, как правило, находят применение электронные учебники.

Достоинствами этих учебников являются: во-первых, их мобильность, т.е. наличие доступа к ресурсам данного учебника в нужный момент времени; во-вторых, доступность в связи с развитием компьютерных сетей; в-третьих, адекватность уровню развития современных научных знаний. С другой стороны, создание электронных учебников способствует также решению и такой проблемы, как постоянное обновление информационного материала. В них содержится большое количество упражнений и примеров, подробно иллюстрируются различные виды информации. Кроме того, при помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний, т.е. проводиться.

Электронный учебник для психолого-педагогического класса нового поколения должен включать в себя (как минимум) следующие элементы:

- ядро (управляющий модуль) курса;
- иллюстрированный учебно-справочный комплекс;
- комплекс виртуальных лабораторий и интерактивных моделей;
- тестирующий комплекс, интегрированный с базой данных задач;

Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что респонденты данной группы обладают достаточно высоким уровнем развития словесно-логического мышления. Его особенность заключается в высоких показателях по таким критериям, как: общая осведомленность; классификация, способность к абстрагированию и аналогии. Для большинства подростков данной группы характерны высокие показатели познавательной активности и мотивации достижения. Полученные данные позволяют предположить, что содержание и логика изучаемых в школе предметов, изменение характера и форм учебной деятельности способствуют преобразованию высших психических функций в хорошо организованные, произвольно управляемые процессы [15].

Изучение корреляционных связей. В соответствии с задачами исследования был проведен корреляционный анализ по ранговому критерию между показателями познавательной активности и мыслительных операций у младших школьников; познавательной активностью и мотивацией достижения; познавательной активностью и словесно-логическим мышлением. Корреляционный анализ показал слабый, выраженный не для всех показателей уровень значимости взаимосвязи познавательной активности и мыслительных операций у младших школьников данной группы.

Так, в результате корреляционного анализа были выявлены:

1. Прямые связи между познавательной активностью и мотивацией достижения (при r = 0,52), общей осведомленностью и познавательной активностью (при r = 0,36). Соответственно, чем выше уровень самостоятельности в добывании знаний, чем выше инициативa поиска новой информации, тем выше потребность добиваться успеха в деятельности, в том числе и учебной; чем выше уровень осведомленности о себе и окружающем мире, тем более выражено стремление к добыванию знаний, к поиску новой информации.
2. Прямые связи со слабой и не высокой степенью вероятности между познавательной активностью и мыслительной операцией «аналогия» (при r = 0,18) и словесно-логическим мышлением (при r = 0,26). Таким образом, можно предположить, что стремление к поиску новой информации может быть вызвано особенностью способа реализации необычного подхода к решению учебной задачи, способа который мобилизует ресурсы интеллекта с целью решения задач творческого характера и поиска новых идей.
3. Обратные слабые связи между познавательной активностью и мыслительной операцией «классификация» (при r = -0,16) и между мотивацией достижения и мыслительной операцией «обобщение» (при r = -0,29).

Выводы. Мы предполагаем, что полученные результаты связаны со спецификой возрастных особенностей младших подростков. В возрасте 10-11 лет ярких и сильных зависимостей может не наблюдаться, но отмечается ряд связей, при которых уровень значимости достоверен и высок, соответственно, мы можем говорить о вышеописанных связях. Нам удалось выяснить, в какой степени познавательная активность испытуемых влияет на уровень словесно-логического мышления и отдельные мыслительные опреации его составляющие. Можно констатировать, что в возникновении познавательной активности большую роль играет мотивация достижения, достаточно высокий уровень общей осведомленности и слабо выраженное обобщение, показатели и связи которых более выше, чем связь и показатели уровня аналогии.

характеристик, которое состоит, прежде всего, в осознании своих потенциальных возможностей [6].

Известно, что познавательный интерес – это один из важнейших мотивов учения школьников и его становление, развитие происходит на протяжении всего обучения в школе. Это избирательная направленность личности на процесс познания с целью «овладения сущностью познаваемого» [1], глубинный внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врожденной познавательной потребности. Г.И. Щукина, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова отмечают «поисковый» характер познавательного интереса. Инициатива поиска, самостоятельность в добывании знаний, постановка познавательных задач являются характерными проявлениями познавательного интереса [11].

Одной из разновидностей учебной мотивации является мотивация достижения, которая связана с потребностью индивида добиваться успеха и избегать неудач. Мотивация достижения, мы считаем, играет важную роль в возникновении познавательной активности.

Уровень познавательной активности и мотивации достижения учащихся данной группы мы изучали с помощью методики «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреева). Результаты отражены на рисунке 3.

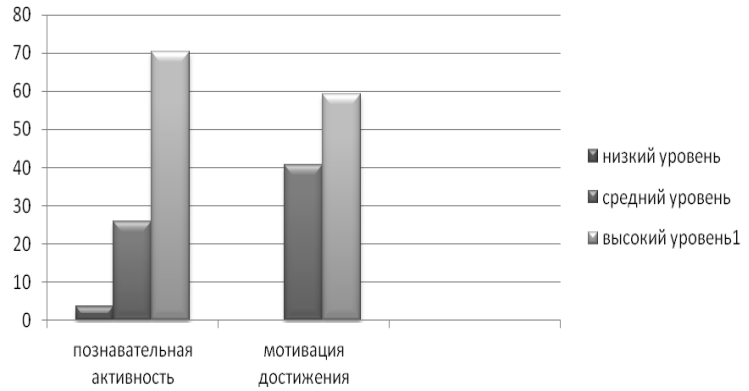


Рисунок 3. Уровень познавательной активности и мотивации достижения у учащихся данной группы

Высокий уровень развития познавательной активности имеют 70,4% учащихся; 25,9% учащихся обладают средним уровнем развития познавательной активности, и 3,7% испытуемых показали низкий уровень познавательной активности.

Качественный анализ результатов мотива достижения позволил выявить следующее: 59,3% учащихся данной группы обладают высоким уровнем развития мотивации достижения; 40,7% имеют средний результат, низкий уровень мотивации достижения у учащихся выявлен не был.

- поисковый комплекс;
- система помощи;
- система методической поддержки;
- система поиска аналогичной информации в Интернете.

Реализация концепции электронного учебника при создании учебных пособий на электронных носителях позволяет внести в процесс обучения элементы геймификации, элементы дистанционного обучения, что неизбежно приведет к изменениям содержания, методов и организационных форм обучения с использованием информационных технологий.

Выводы. На наш взгляд, все рассмотренные концепции учебных пособий позволяют реализовать идеи деятельностного подхода в образовании.

На наш взгляд, главное назначение современного учебника - научить получать знания (учить учиться).

Учебник обязательно должны сопровождать дополнительные пособия: хрестоматии, лабораторные практикумы, задачники, мультимедийные ресурсы - и каждый учебник, обеспечивая изучение отдельных учебных предметов. Проектирование учебного пособия для психолого-педагогического должно осуществляться учетом всестороннего развития личности обучающегося и ориентирован на усвоение знания, овладение умениями, воспитание, развитие и практическое применение полученных знаний и умений, при построении нового учебника необходимо учитывать и использовать возможности инновационных технологий.

Литература:

1. Быстрова Н.В. Социально-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников / Н.В. Быстрова, Е.Е. Плотникова // Вестник Мининского университета. 2017. – № 2 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/347/348

2. Гаджиева Ф.Г. Формирование положительного отношения к учению у младших школьников в самообразовательной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Махачкала, 2004 187 с. РГБ ОД, 61:04-13/2038

3. Гордиенко О. В., Салтыкова Н. А. Учебники русского языка для школы первой трети XX в / О.В. Гордиенко, Н.А. Салтыкова // Проблемы современного образования. 2013. №1. С. 149-158

4. Зеленко, А. У. Об учебниках, приспособленных к работе по методу проектов [Текст] / А. У. Зеленко // На путях к новой школе. – М., 1931. – № 1. – С. 38, 40.

5. Лебедева И.В. Инновационная направленность личности педагога // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-5. С. 902-906.

6. Фролова С.В. Концептуальные основы профессионального воспитания студента педагогического вуза / Фролова С.В., Фролов В.А. // Проблемы современного педагогического образования . 2017. № 56-5 С. 223-229

7. Фролова С.В. Проектирование событийного образовательного пространства / Фролова С.В., Илалтдинова Е.Ю. // Воспитание школьников 2017. № 2. С. 14-20

Педагогика

УДК:378.147

кандидат педагогических наук, доцент Артюхина Мария Сергеевна
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Национальный
исследовательский Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского» (Арзамасский филиал) (г. Арзамас)

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ КАК УСЛОВИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Аннотация. В статье уточнена методическая система обучения математике в контексте полипарадигмального подхода в образовании. Выделен компонентный состав методической системы обучения математике, в которой самоактуализация выступает качественной характеристикой среды обучения.

Ключевые слова: самоактуализация, интерактивное обучение математике, методическая система обучения математике.

Annotation. In article the methodical system of training in mathematics in the context of poliparadigmalny approach in education is specified. The component structure of methodical system of training in mathematics in which self-updating acts as the qualitative characteristic of the environment of training is allocated.

Keywords: self-actualization, interactive training in mathematics, methodical system of training in mathematics.

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования предъявляют новые требования к способам организации образовательного процесса, устанавливают новые типы отношений участников образовательного процесса, ставят новые задачи, направленные на личностный и профессиональный рост обучающихся. Возникает необходимость изменения методов обучения в связи с ориентацией на новые образовательные цели. Суть образовательного процесса должна состоять в том, чтобы выполнению учебных заданий придать дополнительные стимулы и смыслы, а учебное познание облечь в такие формы деятельности, которые были бы притягательны обучающимся, созвучны их внутренним устремлениям. Для решения возникших мотивационных проблем необходимо усиление интерактивной модели обучения.

Формулировка цели статьи. Математическое образование в условиях образовательной среды вуза должно обеспечивать принципиально новое качество образования, в котором самоактуализация выступает качественной характеристикой среды обучения. Необходим синтез традиционных форм обучения, современных информационных технологий и интерактивных методов обучения для создания нового подхода к совершенствованию математического образования. Необходимо уточнение компонентов методической системы обучения математике, отражающей интерактивную модель организации учебного процесса в вузе и направленную на самоактуализацию личности студента.

Изложение основного материала статьи. Организация интерактивного обучения математике, на гуманитарных направлениях подготовки,

Качественный анализ результатов двух методик позволил выявить особенности словесно-логического мышления учеников данного класса. Результаты отражены на рисунке 2.

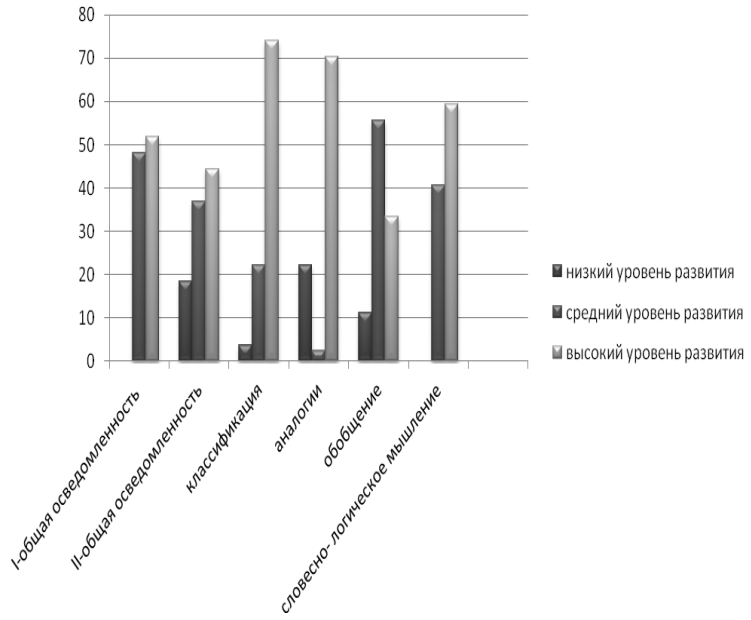


Рисунок 2. Особенности словесно-логического мышления респондентов данной группы по результатам двух методик

У большей части учащихся доминируют такие мыслительные операции, как классификация, способность к абстрагированию – 74,1%; аналогии – 70,4%, общая осведомленность – 44,4%.

На протяжении младшего школьного возраста происходит процесс становления учебной деятельности: младший школьник проходит сложный путь развития от простых ориентировок, которые вызваны новизной предмета, к стремлению разрешить противоречие между сложившимися знаниями и навыками, которые возникают в процессе учебной деятельности. И именно познавательный интерес является основой тех новообразований, которые превращают ученика в субъекта учебной деятельности и подготавливают его к обучению в среднем звене школы. Овладевая учебной деятельностью, познавательная активность становится основой положительного отношения к учению, а ученик становится субъектом учебной деятельности, деятельности, которая «ведет к изменениям в самом субъекте» (Эльконин Д.Б.) [5]. Происходит содержательное и структурное осмысление личностных

В исследовании принимали участие учащиеся пятых классов МБОУ «Школа № 58» г. Нижнего Новгорода. В выборку вошли 27 школьников младшего подросткового возраста 10-11 лет: 15 девочек и 12 мальчиков.

Для исследования были использованы следующие методики:

1. Методика «Тест на оценку общей осведомленности» (Л.А. Ясюкова);
2. Методика «Определение уровня развития словесно-логического мышления» (Л. Переслени, Т. Фотекова);
3. Тест «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреева).

Изложение основного материала статьи. Результаты изучения общей осведомленности по методике Л.А. Ясюковой «Тест на оценку общей осведомленности» отображены на рисунке 1.

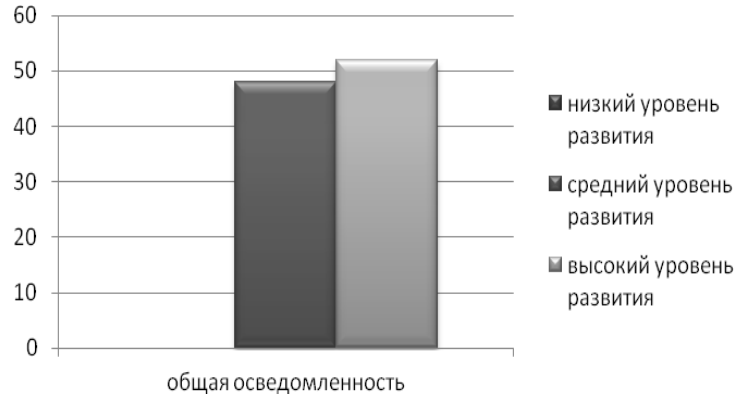


Рисунок 1. Уровень общей осведомленности учащихся данной группы

Из диаграммы видно, что 51,9% школьников обладают высоким уровнем общей осведомленности, а 48,1% учащихся обладают средним уровнем общей осведомленности. Низкий уровень общей осведомленности не выявлен. Большинство учеников применяют только адекватные алгоритмы, видят, когда нет полного соответствия, стараются подобрать подходящий. Запасов знаний бывает недостаточно.

Для определения уровня развития словесно-логического мышления мы использовали методику «Определение уровня развития словесно-логического мышления» (Л. Переслени, Т. Фотекова). По результатам количественного анализа теста было выявлено 59,3% учащихся высокого (третьего и четвертого) уровня успешности: с третьим (30,4%) и четвертым (28,9%) уровнем успешности; 40,7% учащихся среднего (второго) уровня успешности; учащихся с низким (первым) уровнем выявлено небыло (рисунок 2). Таким образом, можно констатировать достаточно высокий уровень развития словесно-логического мышления учащихся данного класса.

направленного на самоактуализацию личности обучающихся, представляет собой интеграцию интерактивного обучения и информационных технологий через диалогическое взаимодействие (межличностное и опосредованное виртуальными средами); контекстное содержание (семиотическое и имитационное); технико–технологическое сопровождение (интерактивные математические среды, визуальные средства, математические пакеты, малые средства информационных технологий, интерактивное оборудование).

Самоактуализация личности в процессе обучения математике не возникает на пустом месте, она формируется. Основу ее формирования в процессе обучения составляет интеграция профессионально–ориентированной среды вуза, интерактивных моделей обучения и современных информационных технологий, которые образуют открытую образовательную среду. Создание особого пространства взаимодействия субъектов деятельности, в котором каждый активно включается в коллективный поиск истины, высказывает, аргументирует свою точку зрения, уважительно отстаивает свою позицию, предполагает коммуникативный подход к обучению. Установление коммуникативных связей между участниками учебного процесса является важным компонентом интерактивного обучения математике [1].

Полипарадигмальный подход в образовании оказал значительное влияние на видоизменение методической системы обучения математике, которая является сложной многокомпонентной структурой. Как всякая сложная структура она обладает характерными устойчивыми связями и отношениями между компонентами. Согласно теории познания, изучение объекта познания надо начинать с его источников, с анализа предпосылки знаний, отношения знания к предмету познания и выявления условий достоверности и истинности знания. Можно выделить многообразие трактовок понятия «методической системы», в контексте различных подходов, таблица [4].

Таблица

Основные подходы к определению понятия «методическая система»

Автор	**Варианты определений (фрагменты)**
Дидактический подход	
Л. В. Занков	Это система, в которой направляющую и регулирующую роль в организации образовательной системы выполняют дидактические принципы. Но уровень действенности дидактических принципов достаточно абстрактен, он отвлечен от реальной повседневной деятельности учителя. Только благодаря методике обучения цель системы и ее дидактические принципы реализуются в каждодневной деятельности учителя и учении школьников. Типические свойства методической системы связаны с дидактическими принципами и их реализацией.

Модельный подход	
В. М. Жучков	Это информационная модель, в которой представлены и описаны все взаимосвязанные элементы и сформулированы требования к организации процесса обучения.
Функциональный подход	
А. М. Пышкало, Н. В. Кузьмина, А. И. Архангельский и др.	Структура, компонентами которой являются цели обучения, содержание обучения, методы обучения, формы и средства обучения. Все составляющие методической системы обучения выступают в столь тесной взаимосвязи, что всякое изменение одного из них влечет за собой изменение других составляющих и всей системы в целом
Подход, ориентированный на результат	
В. Г. Крысько	Это совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств обучения, планирования и организации, контроля, анализа, корректирования учебного процесса, направленных на повышения эффективности обучения
Функционально-деятельностный подход	
А. М. Новиков	Основан на глубоком анализе звена процесса обучения в методической системе и определении основных требований к характеристикам этого процесса: представление в единстве как содержательных, так и деятельностных характеристик обучения; отражение одновременно деятельности преподавателя и учащихся в их динамическом взаимодействии; представление основного функционального взаимодействия преподавателя и учащихся как управления со стороны преподавателя непосредственно или опосредованно деятельностью учащихся.
Концептуальный подход	
М. В. Рыжаков	Модель методический системы обучения объединяет целевой, содержательный и процессуальный компоненты с учетом интеграции фундаментальных, профессионально направленных и информационных знаний и умений в различных областях профессиональной деятельности. Методическая система обучения может быть доведена до уровня методик и методических рекомендаций и

cognitive activity; direct connections with the weak and not very high degree of probability between cognitive activity and the thinking operation "analogy" and verbal-logical thinking, as well as inverse weak links between cognitive activity and the cognitive activity "classification"; between the motivation of achievement and the mental operation "generalization".

Keywords: younger teens, verbal-logical thinking, cognitive activity, motivation of achievement.

Введение. Проблема развития мыслительной деятельности в младшем подростковом возрасте давно привлекает внимание ученых, так как именно от мыслительных действий зависят условия для развития интеллектуальных способностей разного вида деятельности: познавательной, практической, художественной, игровой.

Изучением процесса развития мыслительных операций занимались такие выдающиеся психологи, как: И.С.Якиманская [16], О.К. Тихомиров [14], Л.С. Рубинштейн [12], Л.С.Выготский[3], П.П.Блонский [9], А.В.Запорожец [13], А.А.Люблинская [8], П.Я.Гальперин [4], Д.Б.Эльконин [13], Л.Ф.Обухова [10], Л.А.Венгер [2] и др. В своих работах они утверждали, что одной из существенных сторон возрастного развития психики являются изменения, в результате которых человек переходит от целостного восприятия к более четкой дифференциации отдельных объектов и их свойств. Мыслительные операции они рассматривают не как последовательную смену форм мыслительной деятельности, а как постепенное усложнение механизмов переработки информации. По мнению И. С. Якиманской [16,с. 98], традиционное выделение трех стадий мышления привело к недооценке образного мышления, являющегося равноценной формой интеллектуальной деятельности, имеющего довольно сложные формы проявления и разнообразные функции. По мере развития логического мышления, наглядно-действенное и наглядно-образное также развиваются и интегрируются. В настоящее время получает распространение более широкий, целостный, системный подход к изучению способности создавать образы и оперировать ими при решении задач. Такая способность определяется как пространственное мышление. В возрасте до 11 лет пространственное мышление является преимущественно разновидностью образного, а в развитых формах выступает как интеграция понятийного и образного мышления. Поэтому развивать пространственное мышление необходимо уже у школьников младшего и среднего возраста.

Формулировка цели статьи. В рамках нашего исследования мы проанализируем особенности развития различных характеристик мыслительной деятельности младших подростков.

Цель: исследовать взаимосвязь познавательной активности и мыслительных операций у младших школьников в структуре мыслительной деятельности.

Достижение целей исследования предполагает изучение уровня познавательной активности младших подростков; их осведомленности, способности к вербальному анализу, к аналитическому сравнению и обобщению понятий.

5. Теории личности в Западно-европейской и американской психологии. – Самара: БАХРАХ, 1996. - 480 с.

6. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2008.- 672 с Теории личности в Западно-европейской и американской психологии. – Самара: БАХРАХ, 1996. - 480 с.

7. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного / Пер. с нем. - М.: Канон, 1994. - 320 с.

Психология

УДК 159.923:316.6

старший преподаватель Иванова Ирина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук Куимова Наталья Николаевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Вязина Нина Николаевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Емельянова Анна Максимовна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Калинкина Ксения Владимировна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье раскрываются особенности мыслительной деятельности младших подростков, их познавательной активности и мотивации достижения. Рассматривается взаимосвязь познавательной мотивации и мыслительных операций у младших подростков в структуре мыслительной деятельности. Корреляционный анализ выявил прямые связи между познавательной активностью и мотивацией достижения, общей осведомленностью и познавательной активностью; прямые связи со слабой и не высокой степенью вероятности между познавательной активностью и мыслительной операцией «аналогия» и словесно-логическим мышлением, а так же обратные слабые связи между познавательной активностью и мыслительной операцией «классификация»; между мотивацией достижения и мыслительной операцией «обобщение».

Ключевы слова: младшие подростки, словесно-логическое мышление, познавательная активность, мотивация достижения.

Annotation. The article reveals the features of the thinking activity of younger adolescents, their cognitive activity and motivation for achievement. The interrelation of cognitive motivation and mental operations in younger adolescents in the structure of mental activity is considered. Correlation analysis revealed direct links between cognitive activity and achievement motivation, general awareness and

	реализована при построении учебного процесса
Г. Г. Хамов	Сложное динамическое образование
Социальный подход	
А. В. Могилев	Методическая система должна учитывать социальный контекст развития образования, в частности его информатизации, с соответствующей коррекцией и кардинальным переосмыслением целей, содержания, форм и методов обучения на современном уровне
Предметный подход	
Е. Н. Лобанова	Система обучения какому-либо предмету

Исторически сложилось, что в методике обучения математике рассматриваются цели математического образования, определяется содержание образования, изучаются принципы обучения математике, методы и приемы обучения основам математической науки, формы организации и проведения учебных и внеклассных занятий по математике.

Первая книга, в которой систематизировались знания по теории обучения математике, была издана в 1949 году, ее автор В. М. Брадис. Основное содержание пособия направлено на раскрытие частных вопросов обучения математике. В 1958 году вышел учебник «Общая методика преподавания математики», автором которого является В. В. Репьев. Важным событием прошлого столетия стало введение А. М. Пышкало понятия «методическая система обучения математике».

Результаты исследования способствовали формированию методологии методики обучения математике, выделению компонентов методической системы и изучению взаимосвязи между ними. Г.И. Саранцев рассматривая проблемы методологии методической науки, включил в число компонентов методической системы: результаты обучения и индивидуальность ученика.

В связи с проявлением интереса методистов к психологическим основам обучения в частности, математике появляется новое направление в методической науке – «психолого–педагогические основы обучения математике». Основоположником которой является В.А. Гусев. Результат – реализация деятельностного подхода к обучению математике. Проектирование методической системы обучения математике на основе деятельностного подхода завершилось в начале 2000 годов. О. Б. Епишева отмечала, что «усвоение содержания обучения осуществляется не путем передачи информации обучающемуся, а в процессе его собственной учебно–познавательной активности, направленной на формирование различных видов деятельности (познавательной, самостоятельной, исследовательской и др.).

Для всякой сложной системы наступает критический момент неустойчивости системы, когда сложная система осуществляет выбор дальнейшего пути эволюции. Таким моментом для методической системы обучения математике является осмысление назначения методической науки в целом в условиях глобальной информатизации.

Таким образом, в методической системе обучения математике появляются новые формы организации обучения, новые образовательные технологии.

Новая открытая саморазвивающаяся образовательная среда определяет новое направление исследования методической системы интерактивного обучения математике. Основу методологии интерактивного обучения составляют системный и синергетический подходы и активное применение современных информационных технологий и направленность на самоактуализацию обучающегося.

Понятие методической системы интерактивного обучения математике в открытой образовательной среде вуза дополняется внешней средой обучения, обновляются цели обучения, изменяются содержание, формы и методы обучения. Таким образом, методическая система интерактивного обучения математике в открытой образовательной среде имеет следующие структурные компоненты:

Образовательная среда. Образовательная среда находится во взаимодействии с социокультурной, профессиональной, информационной средами, что создает интеграционные связи всех компонентов процесса обучения и обеспечивает целостность методической системы. Задачи развития образовательной и профессиональной сред носят характер диалектического единства и направлены на обеспечение условий саморазвития, самореализации и самоактуализации. В контексте обучения математике данная интеграция отражается в формировании личностно–ценностных и профессионально–значимых целей интерактивного обучения математике. Интеграция образовательной и информационной сред позволяет обеспечить динамическое развитие информационно–образовательной среды вуза в условиях глобальной информатизации. Информационная среда создается в виде образовательных сайтов и порталов с размещенными на них интерактивными и мультимедийными пособиями, оффлайновыми и онлайновыми курсами учебных дисциплин, доступными из любого места и в любое время из корпоративной сети или из глобальной сети Интернет.

Принципы обучения математике в интерактивной образовательной среде отражены в самостоятельной активности, диалогичности, вариативности содержания, осознании, самооценке и рефлексивности своей деятельности, индивидуализации и дифференциации обучения, варьировании форм, методов и технологий обучения, диагностичности целей обучения, развитии когнитивных способностей, коммуникативности.

Личностно–ценностные и профессионально–значимые цели обучения. Личностно–ценностные цели обучения математике: самооценка и саморефлексия учебно–познавательной деятельности, самообразование и самоактуализация личности обучающегося. Профессионально–значимые цели обучения математике: общепрофессиональные и профессиональные компетенции, специальные профессиональные компетенции (математическая компетентность, информационная грамотность).

Вариативное содержание обучения математике. Содержание интерактивного обучения математике, ориентированное на профессиональную деятельность, носит вариативный характер. Контекстное содержание отражается в построении семиотической, имитационной и социальной моделей обучения математике. Модульность построения содержания обучения математике с нарастающей сложностью обеспечивает ее адаптивность к конкретным условиям обучения и контингенту обучаемых.

реальное поведение человека, занимающего определенное поведение (Дж. Тибо, Г. Келли, Р. Ромметвейт) [5].

Исследование ролевого поведения в отечественной психологии так же связано с анализом социальной роли. Ролевое поведение выступает как реализация социальной роли, выработанной в обществе, которая определяется местом человек в системе социальных отношений. Ролевое поведение, в целом, задается обществом, но реализуется индивидом, приобретая индивидуальную особенность [1].

В рамках социальной психологии был выявлены ряд проблем ролевого поведения, связанных со смешением ролей, взаимовлиянием личности и социальной роли, социальной ролевой адаптацией.

Выводы. Таким образом, ролевое поведение – это воплощение в поведении человека определенных ролей, которые формируются как установки социальной среды. Ролевое повеление отражает то, что человек стремится донести до окружающих людей, получив оценку своему поведению. Несмотря на то, что ролевое поведение относится к личности, она показывает ее социальный аспект. Ролевое поведение человека характеризуется индивидуальным своеобразием, т.е. личностные особенности человека оказывают влияние на проявление роли в его поведении.

Личностное развитие невозможно без непрерывного изменения в системе психологических ролей личности. Рассматривая жизненный путь человека, необходимо выделить такие важнейшие поведенческие комплексы, которые являются опорными в жизненных циклах человека и называются жизненными ролями. Жизненный путь – это периодическая смена жизненных ролей, которые непрерывно формируются, развиваются и, наоборот, разрушаются и отбрасываются человеком, как ненужные, утратившие свое значение. Эти процессы не всегда проходят гладко, без противоречий и кризисов. Понимание личности как социальной сущности индивида, в структуре которой важное место занимают жизненные роли, дает возможность построить интересную концепцию жизненного кризиса как ролевого конфликта.

Существует две разные точки зрения на ролевое поведение: теории личности связывают роли и ролевое поведение с негативными аспектами в развитии человека - отождествление с ролью (К. Юнг), ролевые игры и ролевое поведение незрелых состояний Я (Э. Берн), ролевое поведение как отражение субъективной (нереальной) оценки ситуации (М. Люшер). В рамках социально-психологических теорий ролевое поведение является как средством, так и результатом социализации личности в обществе. В связи с осуществлением ролевого поведения может возникнуть ряд проблем: а) внутриролевой конфликт, б) не соответствие реализации ролевого поведения ролевым ожиданиям.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: АспктПресс, 2001. - 290 с.
2. Берн Э. Трансакционный анализ в психотерапии. - М.: Эксмо, 2015. - 300 с.
3. Люшер М. Сигналы личности: ролевые игры и их мотивы. - Воронеж: МОДЭК, 1995. - 176 с.
4. Морено Дж. Л. Психодрама. Т. 1. - М.: Эксмо-Пресс, 2001. - 160 с.

Ролевое поведение в рамках социальной психологии определяется статусом личности и ролью, которую она играет в соответствии с этим статусом. Основателями ролевой теории в социальной психологи выступают Д. Мид и Р. Линтон, авторы теории ожиданий, согласно которой каждый человек выполняет свое роль (осуществляет ролевое поведение) в соответствии с ожиданиями общества (социума). Дж. Мид не дал определения понятия роли при изложении своих концепций, употребляя его как весьма аморфное и неопределенное. Он применял этот термин, когда развивал идею «принятия роли другого», для объяснения акта взаимодействия индивидов в процессе речевой коммуникации.

Согласно Дж. Миду, «принятие роли другого», т.е. умение посмотреть на себя со стороны глазами партнера по общению, является необходимым условием для успешного осуществления любого акта взаимодействия между людьми. Дж. Мид доказывает, что человек находится в постоянном взаимоотношении с обществом, поэтому нельзя предсказать поведение личности. Человек является моделью тех межличностных отношений, которые наиболее часто повторяются в его жизни. Так как в общении с разными людьми субъект играет разные роли, его личность представляет собой своего рода объединение различных ролей, которые он постоянно на себя примеряет, причем язык имеет важнейшее значение.

Р. Линтон и сторонники функционализма отвергают идею принятия роли в качестве характерной формы взаимодействия, так и идею построения роли в качестве его результата. Они рассматривают роли на основе существования предписанных и статичных ожиданий в отношении поведения и как определенные предписания, свойственные определенным позициям. Статус можно определить как сочетание прав и обязанностей. Роль - динамический аспект статуса; связующее звено между индивидуальным поведением и социальной структурой. Статус - социальная позиция личности, а роль - определенная демонстрация этой позиции т.е. индивид выполняет роль, когда он осуществляет свои права и обязанности.

Эти предписания исходят из культуры общества, которая в рамках функционалистских концепций обычно рассматривается как унифицированная культурная система, и выражаются в социальных нормах, определяющих поведение в пределах той или иной роли. Такой подход с точки зрения культурных предписаний допускает, что роли часто определяются относительно других ролей, но не признает, что они поддаются построению или модификации в ходе взаимодействия. Вместе с тем индивиды осознают свои культурно определяемые роли в ходе взаимодействия с теми, кто исполняет другие роли. В своей крайней форме этот подход предполагает жесткую детерминацию поведения, когда понятие «роль» превращается по существу в синоним понятий «культура» или «нормы», становясь излишним.

В дальнейших социально-психологических исследованиях, ролевое поведение рассматривается в связке с понятием «социальная роль», которое является сложным в силу своего многообразий. Следовательно, отметим, что в зарубежной психологии в целом ролевое поведение определяется как осуществление роли, а) как системы ожиданий общества от человека, занимающего определенное положение; б) как системы ожиданий человека от себя, как человека, занимающего определенное положение, в) как наблюдаемое

Формы интерактивного обучения математике. Персонализированная форма обучения включена в сложную ситуацию коллективного или межгруппового взаимодействия.

Интерактивные методы обучения математике. Активное освоение учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением: обучение в сотрудничестве (технология «учимся вместе»), метод анализа конкретных ситуаций, контекстные технологии (case метод), метод проектов, образовательные web–квесты.

Интерактивные средства обучения математике в информационной среде. Совокупность программно–аппаратных технологий: интерактивные математические среды, визуальные средства, математические пакеты, малые средства информационных технологий, интерактивное оборудование [2, 3].

Организация деятельности обучаемых. Организация деятельности обучаемых осуществляется на основе контекстного подхода с применением информационных технологий, через активное диалоговое взаимодействие, направленное на самоактуализацию личности студента. Субъект–объект деятельности: субъект педагогической деятельности (тот, кто управляет системой), объект деятельности (тот, кем управляют: ученик, студент), где информационные технологии выступают равноправным субъектом вместе с педагогом и обучающимися, учебного процесса как источник математических знаний, контролирующие и диагностирующие средства.

Современные средства диагностики. Средства диагностики новых образовательных результатов обучения обеспечивают как внешнюю, так и внутреннюю оперативную обратную связь, позволяют осуществлять контроль, самоконтроль, корректирование организации учебно–познавательной деятельности обучающихся.

Существенным компонентом методической системы обучения математике, определяющим изменение связей внутри системы, является педагогическое взаимодействие непосредственно через диалог и опосредованное информационными технологиями, определяющее индивидуальную активность обучающихся. Изменение структуры методической системы влияет на организацию деятельности обучаемых в процессе обучения математике. Организация интерактивного обучения математике способствует личностному росту и достижению высокого уровня профессиональных компетенций и поддерживает самоактуализацию личности студента.

Выводы. Новые образовательные результаты обучения, ориентированные на личностный и профессиональный рост студентов, изменяют структуру методической системы обучения математике в вузе. Методическая система интерактивного обучения математике в вузе на гуманитарных направлениях подготовки – это сложная, открытая динамическая система, включающая образовательную среду, принципы обучения математике в интерактивной образовательной среде, личностно–ценностные и профессионально–значимые цели обучения, вариативное содержание обучения математике, формы интерактивного обучения математике, интерактивные методы обучения математике, интерактивные средства обучения математике в информационной среде, организация деятельности обучаемых, современные средства диагностики, результат деятельности направленный на самоактуализацию личности студентов и обеспечивающая активное диалоговое взаимодействие

всех субъектов образовательного процесса, учитывающая профессиональную направленность, индивидуальные студентов и возможности информационно-образовательной среды вуза.

Литература:

1. Артюхина М.С. Самоактуализация личности студентов гуманитарных направлений подготовки в процессе обучения математике // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 56-9. - С. 9-15.

2. Артюхин О.И. Организация самостоятельной работы студентов в информационной образовательной среде // В сборнике: Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство. Труды международной научной конференции, 2015. - С. 218-221.

3. Артюхин О.И. Облачные технологии как средство организации самостоятельной деятельности студентов направления «педагогическое образование» // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=21261 (дата обращения: 28.10.2017).

4. Фещенко Т.С. К вопросу о понятии «методическая система» // Молодой ученый. — 2013. — №7. — С. 432-435.

Педагогика

УДК: 37.022

кандидат педагогических наук, доцент
Афзалова Альфия Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань), Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме смешанного обучения. Автором рассмотрены особенности и преимущества такого обучения как для студентов, так и для преподавателей вуза в целом, показаны возможности использования электронной среды в рамках очного и заочного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, педагогический дизайн, Backward Design, обратный дизайн, образовательные технологии, дистанционное обучение, результаты обучения; оценка результатов обучения; методики настройки.

Annotation. The paper discusses the issue of blended learning. The author considers the features and benefits of such learning for students and teachers of the University as a whole, shows the possibility of using the electronic environment in face-to-face and distance learning.

ролевое поведение совершенно различных ролей, особенно это касается, так называемых «первичных ролевых категорий»- это психосоматические, психические, социальные и трансцендентные роли [4].

Психосоматические роли отражают физиологический и физический аспект личности, его телесное поведение, всю совокупность телесного опыта. Психические роли отражают индивидуально-психический опыт человека, в том числе включает в себя и фантазийные роли. Социальные роли, отражают особенности взаимодействия человека с социумом. Трансцендентные роли обращены на то, что находится за пределами личного опыта, отражают некоторое обобщенное мировоззрение человека, выполняют интегративную функцию по отношению к предыдущим ролям.

Ролевое поведение как предмет анализа в теории ролей Дж. Морено отражает этапы принятия роли, которые выражаются в различных ролевых подструктурах. Второй подструктурой выступает ролевое поведение, которое представляет собой реализацию ролевой функции в виде конкретных действий и поступков. Одной из проблем, с которой может столкнуться человек при осуществлении ролевого поведения- это конфликт ролей, когда психические роли противостоят по своему содержанию социальным ролям, например «жалостливый человек» может конфликтовать с ролью «налогового инспектора».

Другой наиболее известной теорией личности, в которой анализируется ролевое поведение человека, является трансактный анализ Э. Берна. Здесь ролевое поведение проявляется в виде трансакции-или действия, направленного на другого человека. В короткий промежуток времени человек может реализовывать разные типы ролевого поведения, отражающие различные состояния Я и составляют личностную структуру человека: родительское я, детское я, взрослое я. Каждая из этих структур личности характеризуется собственным ролевыми проявлениями (ролевым поведением). Развитие личности вязано с формирование ролевого поведения, характерного для взрослого я. Кроме этого, ролевое поведение человека связано с определенным жизненным сценарием, следование которому влияет на спонтанность и близость в межличностных отношениях [2].

Следует отметить исследования ролевого поведения М. Люшера, который определял его как сигналы личности - совокупность выбранных человеком поведенческих особенностей и средств, благодаря которым человек получает необходимую ему оценку от окружающих людей, и проявляет в глазах других себя, как обладающего соответствующими качествами [3]. Ролевое поведение, с позиции М. Люшера, связано с игрой в определенную роль. Человек играет роль в соответствии с собственной оценкой своей личности, которая в этом случае является субъективной и не соответствующей реальной действительности. Таким образом, роль препятствует доступу к действительности и самореализации.

В контексте семейной психологии и психотерапии анализ ролевого поведения позволяет увидеть дисфункциональность семей, поскольку оно требует от человека соблюдения норм и правил. Ненадлежащее исполнении ролевого поведения или смешение ролей в семейной системе приводит к ее дисгармонизации [6].

Несколько иначе подходят к проблеме ролевого поведения представители ролевых теорий в социальной психологии.

Изложение основного материала статьи. Понятие «роль» трактуется очень широко: роль — ожидаемое обществом и другими людьми поведение человека в конкретной социальной ситуации; это то, чего он сам от себя ждёт в конкретной социальной ситуации; это реальное поведение, определяемое статусом человека в группе.

Понятие «ролевое поведение» в разных отраслях психологических исследований трактуется различно. Так в социально-психологическом понимании ролевое поведение представляет собой конкретное поведенческое воплощение социальной роли, которая в той или иной мере задается обществом, но имеет особенности реализации у каждого конкретного индивида. В психологии личности ролевое поведение представляет собой реализацию воображаемой или внутренней роли, которая так же в некоторой степени определяется той социальной общность, в которой проживает человек.

Представление о ролях и ролевом поведении, которое непосредственно связано с ролям человека, сложилось из представлений о человеке, как о совокупности природного и социального. О том, что человек развиваясь, адаптируется в обществе, усваивая правила, нормы, в том числе ролевого поведения, которое является заданным обществом и признается как принятая общественная норма.

Ролевое поведение являлось предметом анализа З. Фрейда, К. Юнга, Э. Берна, М. Люшера, Дж. Мид, Дж.Морено, К.Рудестама, Т.Сарбина, Т.Л. Шибутани. В отечественной психологии ролевое поведение исследовалось в работах Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Л.П. Буевой, П.П. Горностаева, А.Л. Гройсмана, А.А. Деркач, М.И. Еникеева, И.С.Кона и д.р.

Ролевое поведение, как усвоение ролей и установок окружающих взрослых, в первую очередь родителей, рассматривается в классическом психоанализе (З. Фрейд). Ролевые паттерны имеют приобретенный характер, являются содержанием супер-эго и позволяют ребенку быть адаптированным в социальном пространстве.

К. Юнг так же проводил анализ ролевого повеления человека с позиции личностной структуры. Совокупность ролей, которые предъявляет человек в социум в виде ролевого поведения, содержится в таком образовании как Персона. Персона возникает на стыке коллективного (социального) и индивидуального, ее основная функция- это адаптация человека к социальной среде и защита, которая помогает взаимодействовать с окружающими людьми и обществом. Содержанием Персоны выступают требования общества, а выражением Персоны выступает одежда, мимические и пантомимические проявления, сленг- все, что составляет особенности ролевого поведения. Основной проблемой Персоны- это идентификация с ней человека, принятие ее как свою личность и индивидуальность. Такая идентификация приводит к невротическому развитию личности, проблеме с дифференциацией и интеграцией, которые являются задачами развития человека [7].

Более конкретно ролевое поведение человека в рамках ролевой теории личности исследовал Дж. Морено. В его исследованиях ролевое поведение рассматривается в общепсихологическом, а не социально психологическом контексте. Развитие личности происходит с позиции развития ролей и их совокупности, соотношения и обогащения ролевого репертуара. Ролевое поведение человека строится на основе различных ролей, которые взаимопроникают друг в друга. Одновременно человек может проявлять

Keywords: blended learning, pedagogical design, Backward Design, educational technology, distance learning, learning outcomes; assessment of learning outcomes; methods of configuration.

Введение. На современном этапе развития высшей школы высококачественное образование представляется как оптимальное сочетание так называемых традиционных методов обучения (чтения лекций, проведение практических и семинарских занятий, курсовое проектирование, консультации и др.) и средств e-learning (использование электронных учебников, компьютерных тренажеров, тестов и т.д.) [1].

Изложение основного материала статьи. Смешанное обучение - это термин, который все чаще используется для описания того, как электронное обучение сочетается с традиционными методами обучения в вузе и независимым исследованием для создания новой, гибридной методики обучения. Не существует единого надежного определения смешанного обучения или даже универсального соглашения по самому термину. Многие используют термины, такие как гибридные, смешанные или интегративные, чтобы описывать одну и ту же тенденцию.

При создании смешанных курсов многие преподаватели используется «обратный дизайн». Подход Backward Design состоит из трех этапов: *определение желаемых результатов, определение приемлемых критериев оценки успеваемости учащихся, планирование учебных методик*. Для каждого из этих этапов существует ряд эталонов, которые могут помочь в процессе разработки курса.

Для первого этапа, чтобы определить цели или результаты обучения для электронного курса, нам нужно будет сформулировать четкое представление о том, что обучающиеся должны знать, понимать или уметь делать после завершения курса.

При определении конкретных целей смешанного курса многие преподаватели используют в качестве руководства таксономию обучения (Anderson, Krathwohl, 2001). Эта таксономия описывает процессы познавательного обучения в отношении повышения сложности от базового до продвинутого уровня, вокруг которого могут быть организованы цели курса. То есть по завершении обучения студенты должны не только вспомнить или объяснить материал, но и применить его, проанализировать, оценить и использовать для синтеза нового знания (таксономия Блума) [2].

Проклассифицируем цели для электронного курса в порядке важности. Чтобы определить приоритеты учебной программы для курса, Виггинс и МакТиг предлагают следующие три вопроса, которые помогут постепенно сузить и определить наиболее важные области контента (группы тем, их последовательность и объём, конкретные виды заданий/упражнений с методами обратной связи).

- Какой контент «стоит знать» студентам?
- Какие факты, принципы или концепции нужны будут студентам для профессионального развития? Существуют ли процессы, стратегии или методы, которые им будут нужны для изучения или дальнейшего использования?

- Какие важные «основные моменты» или основные понятия, должны запоминать и понимать студенты, чтобы применять их на практике или при изучении других дисциплин.

Определение того, где различные аспекты содержания курса соответствуют этим трем категориям, помогут прояснить конкретные результаты обучения, а также помогут решить, как структурировать курс, чтобы помочь обучающимся в достижении этих целей.

Рассмотрим второй этап - определение подходящих критериев оценки успеваемости обучающихся. Эта фаза по сути, способ помочь структурировать оценочные стратегии в дизайне курса, чтобы мы могли оценить прогресс учащихся в отношении желаемых результатов обучения. Другими словами, эта фаза призвана помочь определить, какие критерии будем использовать для оценки того, насколько хорошо учащиеся «получают знания», и как оценивать их индивидуальный прогресс в овладении содержанием курса.

Разумеется, существуют многочисленные оценочные методы (например, эссе, термины, викторины, лабораторные проекты и т. д.), которые могут дать нам обратную связь о прогрессе, знаниях и навыках обучающихся. Однако не все они подходят для каждого типа курса и знаний, поэтому важно выбрать те, которые наиболее точно соответствуют нашим целям обучения.

Например, если приоритетная цель курса заключается в том, чтобы помочь учащимся развить свои навыки решения проблем, провести оценку, предназначенную для демонстрации этих навыков, заставив их записать шаги, которые они предпримут при решении проблемы, или объяснение того, как они будут подходить к абстрактной проблеме (и почему), это даст нам хорошее представление о том, насколько они умело используют инструменты и стратегии решения проблем. С другой стороны, если одна из наших важных целей состоит в том, чтобы помочь учащимся развить свою способность овладеть механическими инструментами, тест может не предоставить нам тип доказательств прогресса освоения навыками работы с этим инструментом.

Стоит иметь в виду, что некоторые методы обучения, такие как лекции, облегчают обучение на более начальном периоде обучения, в то время как решение проблем, письма и интерактивные стратегии, такие как дискуссии, стимулируют процессы обучения более высокого порядка, к ним относятся анализ и оценка. При выборе стратегий для курса важно учитывать уровни мышления, понимания и рассуждения, которые наилучшим образом послужат желаемым учебным целям.

После того как четко были определены приоритеты целей для смешанного курса и решены, как будут оцениваться успехи учащихся в их достижениях, на третьем этапе следует спланировать учебные стратегии и методологии, которые преподаватели будут использовать при обучении курсу. Важнейшим вопросами на этом этапе являются:

1. Для чего нужны знания (факты, концепции, принципы) и навыки (процессы, процедуры, стратегии), необходимые для эффективного выполнения и достижения желаемых результатов?

2. Какие материалы и ресурсы лучше всего подходят для достижения этих целей?

Опять же, существует множество стратегий для улучшения опыта обучения студентов. Эти стратегии должны хорошо сочетаться с целями, которые были определены для курса. Например, упражнения, которые

УДК 159.9
ББК 88.3
преподаватель кафедры педагогики
и психологии Белова Лариса Андреевна
Гуманитарный институт
ФГБОУ ВО «Югорский государственный
университет» (г. Ханты-Мансийск),
магистрант
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет» (г. Екатеринбург)

РОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен анализ исследований ролевого поведения как предмета психологического исследования. Автором проведена систематизация представлений о ролевом поведении в различных теориях личности (З. Фрейд, К. Юнг, Э. Берн, Дж. Морено, М. Люшер). Проанализирована специфика взглядов на ролевое поведение как психологический феномен различных авторов. Показаны различия представлений о ролевом поведении в ролевых теориях личности и теориях ролей в социальной психологии. Выделены проблемы индивида в плане реализации ролевого поведения как на психологическом, так и на социально-психологическом уровне.

Ключевые слова: роль, ролевое поведение, ролевая игра ролевые ожидания.

Annotation. The article presents an analysis of the research of role behavior as a subject of psychological research. The author has systematized the concept of role behavior in various theories of personality (Z. Freud, K. Jung, E. Berne, J. Moreno, M. Lusher). The specificity of views on role behavior as a psychological phenomenon of various authors is analyzed. Differences in ideas about role behavior in role theories of personality and role theories in social psychology are shown. The problems of the individual are singled out in terms of the implementation of role behavior at both the psychological and socio-psychological levels.

Keywords: role, role behavior, role play role expectations.

Введение. Ролевое поведение личности является предметом мультидисциплинарным, поскольку оно изучается как в рамках психологии личности, социальной психологии, в таких отраслях психологического исследования как возрастная психология, психология профессионального развития, семейная психология, организационная психология, так и в социологии и других смежных с ней науках. Мультидисциплинарность определяет сложность в понимании сути роевого поведения. Разные контексты исследования так же осложняют понимание данного предмета психологического исследования.

Формулировка цели статьи: помощь студентам педагогического и психолого-педагогического направления (бакалаврам и магистрам) для освоения понятия «ролевое поведение» в цикле психологических дисциплин.

совершенствования профессиональной компетентности путем интеграции культурных ценностей, общечеловеческих смыслов. Этот процесс имеет двухсторонний характер: с одной стороны оно есть «взращивание» культуры личности будущего учителя психологическими средствами, а с другой - развитие психологической культуры будущего учителя. И осуществляется в особой культуросообразной среде, дающая возможность свободно проявлять свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей.

Психологическая подготовка нами понимается не только как средство накопления знаний и формирования умений и навыков профессионального характера, но и как средство становления собственного культурного самосознания, и предполагающая конвергенцию психологической предметности и искусствоведческой надпредметности, что отражает метапредметность образования. По нашему мнению, осознанное отношение будущего педагога к проблемам детства, нравственной стороне общения педагога со школьниками наиболее продуктивно складывается в процессе взаимодействия с произведениями искусства. Психологическим механизмом формирования метапредметности у будущего педагога является развитие компонентов профессионально-педагогического мировоззрения, которое фиксируется в изменении общей Я-концепции, Я-концепции профессиональной деятельности и особенностей профессиональной мотивации. В таком случае, психологическая подготовка обеспечивает высокий уровень культурологического развития личности будущего учителя, вхождение и интеграция его с общей и профессиональной культурой, отражающей социально-педагогическое состояние общества.

Литература:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск. Изд-во БГУ 1993. - 323 с.
2. Исаев Е.И. Проблема проектирования психологического образования педагога // Вопр. психол. 1997. № 6. с. 49.
3. Князева Т.Н., Масалимова А.Р., Батюта М.Б., Особенности ценностных и смысложизненных ориентаций студентов – будущих педагогов [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016, № 2, URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/216
4. Кулюткин Ю.Н.Психологическое знание и учитель // Вопросы психологии. 1983, №3. С. 51-61.
5. Мастеров Б.М. Соотношение «академического и практического подходов в психологической подготовке педвузов. // Психологическое сопровождение подготовки специалистов в вузе. Новосибирск, 1988.
6. Матюшкин А.М., Понукалин А.А. Проблемные ситуации в психологической подготовке специалиста в ВУЗе // Вопросы психологии. - 1988. - №2. - с. 76-82.
7. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии №1, 1988, С. 26.
8. Платонов К.К. Проблемы способностей. - М.: Наука, 1972 – 312 с.
9. Шишигина Т.Р. Психологическая подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: Дис. канд. псих, наук, - Тверь, 1993. - 104 с.

являются активными и совместными, позволяют студентам осмыслить новые концепции и идеи, которые побуждают их «владеть» ими. Упражнения, предназначенные для того, чтобы позволить учащимся практиковать, используя новые знания или приобретать новые навыки, дадут им чувство мастерства над содержанием, в которых простое запоминание не может.

Одной из главных целей, вытекающих из нового подхода к проектированию и созданию смешанных курсов, является независимость от области применения изучаемой предметной области, вида учебной деятельности, форм и способов обучения, образовательных потребностей учащихся, методов обучения и т.д. Среда должна обеспечить поддержку виртуальных электронных учебных процессов в течение всего жизненного цикла – от определения цели обучения и построения смешанных курсов, сопровождении учебной деятельности (обучение, тестирование, контрольная работа, консультация, работа в команде) до оценивания результатов и качества образования. Содержание обучения и соответствующие электронные материалы характеризуются динамикой и изменчивостью, адаптацией к конкретным учащимся, асинхронного или синхронного включения, или исключения различных пользователей, субъектности и объективности аттестации и окончания процедуры. Существенное отличие нового подхода и предыдущих работ заключается в моделировании учебного процесса (в том числе участвующих субъектов и объектов) и интерпретации разных точек зрения, например, с точки зрения учителя, ученика, гостя и т. д. Кроме того, мы создадим модули в которые будет входить учебный курс нового поколения, раскрывающий цель обучения, объекты предметной области в терминах изучаемых понятий, обучающие модели и образовательные ресурсы в интегрированной базе данных и сети Интернет, веб-презентации учебных курсов, преобразованные в стандартные форматы, пригодные для экспорта и преобразования в электронные книги для просмотра автономно. В модуль будет входить дополнительная информация (общие и специализированные словари, ссылки на виртуальные библиотеки и другие электронные ресурсы), а также поддержка работ учащихся и преподавателей в процессе обучения, содержащего программные средства, используемые, например, для создания и решения проблем, решения домашнего задания, написания текстов и т. д.) [3].

Полный студенческий успех в изучении в основном зависит от того, как хорошо разработана оценка и как она связана с изучением целей и содержания дисциплины. Есть разные подходы к выставлению оценки [4], [5], [6]: оценка, основанная на результате, оценка, основанная на компетентности, оценка, основанная на выполненной работе. Конечная цель оценки – она должна усилить ответственность студента за процесс и результат изучения [7].

В традиционной системе оценка рассматривается как дискретный процесс, который заканчивается на этапе итогового экзамена или зачета. Главная идея в предложенном подходе состоит в том, что изучение признано непрерывным процессом, который не заканчивается после итогового экзамена по конкретной дисциплине. Согласно современным стандартам после изучения дисциплины обучающийся должен освоить некоторые компетенции. Оценка зависит от уровня усвоения компетенции, т.е. традиционное понимание оценки как меры конечного продукта должно быть пересмотрено в сторону оценки как процесса достижения желаемого результата. С этим пересмотром, например, становится очевидно, что студенты имеют право сделать ошибки в процессе изучения,

дисциплины, освоить низкий уровень компетенции, но в другой дисциплине где усваивается та же компетентность он может улучшить свой результат и за эту компетенцию получить уже большую оценку. Мы переходим от изолированной оценки за конкретный предмет до междисциплинарной оценки. Традиционная оценка обычно нацеливается на тестирование навыков студентов и знаний определенной темы в данной предметной области. Соответственно, оценка, прежде всего, отражает низкий познавательный уровень способности студентов на уровне запоминания и процедур без связей. Пересмотренный подход призывает к оценке, которая включает развитие междисциплинарного знания и навыков в более высоком уровне познавательного требования. Одним из ключевых подходов является переход от, прежде всего, количественной оценки до оценки многомерных количественных и качественных особенностей студенческого обучения. Традиционная количественная оценка не всегда отражает реальный уровень приобретения знаний студентов. Кроме того, в некоторых случаях, это только обеспечивает искаженную оценку того, где студент находится в своей кривой обучения. Количественная оценка часто пропускает такие важные особенности студента, учащегося как коммуникативные способности, способность работать в команде, уровне студенческого усилия, отдельном стиле взглядов, и т.д. Чтобы оценить эти особенности, оценка должна включать качественную информацию посредством наблюдений, интервью, анализа студенческой работы. Традиционная система оценки строго определена стратегическими инструкциями (стандарты, формат, фактор времени, и т.д.). Кроме того, роль преподавателя преобразована к роли консультанта, помощника. Взаимодействие между преподавателем и студентом является естественным расширением сотрудничества в достижении желаемых результатов учебной деятельности. Одна из форм такой инновационной подлинной оценки является электронное портфолио в случае дистанционного обучения [8]. Некоторые ученые характеризуют портфолио как коллекцию студенческих работ, которые всесторонне демонстрирует не только учебные достижения, но и демонстрируют прогресс достижения результатов учебной деятельности ([4], [9]). Портфолио можно также рассмотреть, как сосредоточенную, систематическую, непрерывную оценку и студенческую самооценку результатов учебной деятельности [10]. Портфолио способствует развитию навыков рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности учащихся, формированию ключевых компетенций, выражающихся в умении ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность [11].

Проблема оценки портфолио является сложной. Некоторые зарубежные авторы [8] предложили “контрольный список” для высококачественного электронного портфолио, который включает следующие критерии: выбор материала, уровень достижения студентов, содержание электронного портфолио, использование мультимедиа, дизайн электронного портфеля и интуитивная навигация по курсу. Каждый критерий описан через список определенных описаний. Например, критерий выбора материалов для электронного портфолио требует, чтобы он был релевантен и структурирован. Критерий мультимедийного использования показывает, как отобранные электронные ресурсы увеличивают содержание и внимание читателя, насколько соответствуют теме изучения, и как хорошо это интегрировано в электронный портфолио. Критерий навигации требует, чтобы портфолио

дифференцированы общетеоретическая и практическая составляющие. Наиболее очевидно это проявляется в не разработанности содержания и структуры педпрактики по психологии, в отсутствии общепризнанных практикумов по курсу психологии.

Многими авторами рассмотрены основные тенденции совершенствования психологической подготовки педагогов, разработаны модели психологической подготовки педагога.

Так, Регуш Л.А., Ронзин Д.В., Еремеев В.А. разрабатывая модель психологической подготовки, сместили акценты в обучении психологии с формирования знаний на развитие профессионально важных качеств личности с помощью практической направленности преподавания.

Е.И. Исаев в содержание психологического образования педагога включает психологическую антропологию как учение о сущности субъективной реальности человека, ее становлении и развитии в образовании. Основу психологической антропологии составляет антропологический принцип, объясняющий развитие человека в опоре на представление о его сущности, ориентирующий на исследование способности человека преобразовывать социокультурные условия и природно-органические предпосылки развития в средства саморазвития и самообразования [2]. Профессиональная образовательная программа по психологической антропологии для педагога представляет собой единство теоретических, учебно-проектных и профессионально-деятельностных целей и содержания, взаимосвязь процессов исследования, проектирования и конструирования.

В связи с этим можно утверждать, что в новых социально-педагогических условиях статус и роль учителя как профессионала во многом определяется культурологической и психологической подготовленностью, т.е. на современном этапе требуется новый педагог-профессионал, педагог-исследователь, обладающий высокой общей и профессиональной культурой и являющийся, во-первых, субъектом педагогической деятельности, а не носителем совокупности научных знаний и способов их передачи (В.И.Слободчиков, Н.А.Исаев), во-вторых, способный к проектированию развивающей социально-культурной среды, а не только к транслированию знания, в третьих, обеспечивающий на высоком профессиональном уровне полноценное развитие и саморазвитие личности ученика, используя культурно-исторический, личностный потенциал и полученные знания.

Однако в настоящее время не разработаны модельные представления о содержании образования педагогов – исследователей, отсутствуют соответствующие образовательные программы. Социальная потребность в педагогах - исследователях, необходимость разработки модели нового педагогического образования и программ профессионализации будущих педагогов стимулирует и актуализирует психолого-педагогические исследования в этой области.

Выводы. Все эти рассуждения подводят нас к осознанию того факта, что наиболее актуальной на сегодняшний день является задача формирования культурологической парадигмы психологического образования, предполагающая вхождение студентов через психолого-педагогическую культуру в общекультурную систему современного общества.

Мы считаем, что психологическая подготовка будущего учителя в свете культурологического подхода представляет собой процесс формирования и

Так, В.А. Сластенин рассматривает подготовку педагога через его «установку на работу в школе», «сформированность профессионально-значимых качеств личности», «соответствие состояния здоровья и физического развития требованиям педагогической деятельности». Профессиональная готовность, по его мнению, имеет статус целевого ориентира профессиональной подготовки и является условием обеспечения качества педагогической деятельности специалиста.

В трудах Ю.П. Азарова, Ю.К. Бабанского, Ф.Н. Гоноболина, В. А. Кан-Калика, Я.Л. Коломинского, С.В. Кондратьевой, В.М. Коротова, Н.В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, Ю.Л. Львова, А.К. Марковой, В.Ф. Моргуна, Л.И. Рувинского, В.А. Сластенина, И.Е. Синицы, Г.С. Сухобской, А.И. Щербакова и других авторов рассмотрены основные тенденции совершенствования психологической подготовки педагогов. А.Б. Орлов, указывая на совершенствование психолого-педагогической подготовки учителей, говорит о выявления не только новых подходов к определению целей и содержания педагогического образования, но и существенной перестройки методов и технологии учебно-воспитательного процесса. Следует пересмотреть ставших традиционными представлений о педагогическом мастерстве как результате теоретического и практического педагогического образования (точнее, обучения), призванного оснастить учителя арсеналом средств (знаний, умений и навыков) педагогического воздействия на учащихся. Педагогическое мастерство следует рассматривать «как результата личностного роста учителя в своей профессии, совершенствования его целостного творческого и личностного потенциала, неразрывно связанного со спецификой личностной позиции (психологической центрации) учителя в социально-психологическом контексте учебно-воспитательного процесса» [7].

Основные направления перестройки психолого-педагогической подготовки учителей он видит в:

1) психологизации содержания педагогического образования, приведении его в большее соответствие с данными современной теоретической и экспериментальной отечественной психологической науки, отказе от стереотипов моносубъектной педагогики;

2) психологизации методов педагогического образования, переходе от пассивных информационных форм обучения и воспитания к активным, включенным, проблемным способам освоения педагогического опыта;

3) психологизации цели педагогического образования, отказе от представлений о педагогическом мастерстве как совокупности безличностных профессиональных знаний, умений и навыков, передаваемых в процессе обучения и в значительной степени производных от стажа педагогической деятельности как меры педагогического опыта.

По мнению Е.В.Бондаревской, В.В.Воробьева, Е.А.Левановой, Г.М.Максимова, И.Н.Николаева, Е.Б.Орловой, Е.И Исаева, И.Е Слободчикова, Н.В.Кузьмина, А.Э.Штейнмеца, В.А.Сластёнин, Г.С.Сухобская и др. неэффективность современной психологической подготовки учителей кроется в особенностях традиционной педагогической практики, в бедности технических средств обучения и дидактических материалов, почти полное отсутствие проблемно-исследовательских заданий. Е.И. Исаев подмечает, что в современной психологической подготовке педагога также недостаточно

полностью содержало гиперссылку, был ясен, интуитивный, и позволял пользователям выбирать свои собственные пути [8]. Содержание и дизайн портфеля демонстрируют качество, креативность, оригинальность и изобретательность. Навигация является четкой и интуитивной.

Студенту важно иметь какие-то индикаторы его успеха. Таким индикатором могут стать его ответы на вопросы, задания и тесты для самопроверки знаний. Поэтому каждая учебная единица обычно сопровождается тестирующими материалами. Результатом самопроверки знаний (т.е. индикатором успеха, прогресса в обучении) являются количественные показатели (оценки, баллы), предъявляемые обучаемому после его тестирования.

Немаловажную роль играет внешний контроль знаний обучаемого, т.е. оценка его прогресса со стороны преподавателя. Выполняется такой контроль путем специального мониторинга, тестирования, просмотра выполненных работ, приема экзаменов и т.п. [11].

Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю), входящий в состав соответственно рабочей программы дисциплины (модуля) или программы практики, включает в себя: перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы. Для каждого результата обучения по дисциплине (модулю) или практике организация определяет показатели и критерии оценивания сформированности компетенций на различных этапах их формирования, шкалы и процедуры оценивания. Если дисциплина (модуль) завершает освоение какой-то компетенции, то критерии и процедуры оценивания формируются под итоговый контроль освоения данной компетенции [12].

Оценка усвоенной компетенции обучения студентов существенно отличается от традиционной оценки результатов образования. Она не может осуществляться исключительно с помощью заданий, требующих одного верного, предписанного и выученного ответа, а требует комплексной деятельности по решению проблемы (поиск информации, обмен информацией, структурирование и применение информации, работа в группе, вербальные и невербальные способы коммуникации, подготовка презентаций и защита результатов деятельности). Для этого применяются специфические приёмы активизации познавательной активности, увеличивается содержательная часть заданий, выполнение заданий требует от студента совершения определенной деятельности по поиску необходимой информации, разрешению возникшей проблемы или оформлению результатов её решения [13, 14]. Такое задание всегда требует развернутого ответа. Весь учебный процесс от начала изучения учебных курсов и до контроля должен быть рассчитан на самостоятельную работу студента под руководством и при помощи преподавателя. Изучаемое содержание предмета необходимо разбить на тематические разделы – блоки-модули, контроль по которым в смешенном обучении обязателен [15].

Выводы. Содержание статьи не исчерпывает широкий спектр проблем, задач и существующих возможностей формирования и оценивания знаний студентов. Приведенный краткий обзор состояния теории и практики формирования, развития и оценивания знаний и приобретённых навыков только рассматривает проблему и определяет возможные пути решения, позволяя глубже понять ожидающиеся преобразования в организации

образовательного процесса в вузах, основанного на необходимости отвечать на вызовы времени, бизнеса и социальных изменений. Она может служить катализатором для разработки оценочных средств и процедур выявления уровней освоения компетенций студентами на разных стадиях дистанционного обучения в вузе.

Для создания смешанных курсов подходит система Moodle которая имеется обширный инструментарий для создания тестов, разработки заданий, проведения обучающего и контрольного тестирования, а также проверки выполненных заданий. Поддерживается несколько типов вопросов в тестовых заданиях (множественный выбор, на соответствие, верно/неверно, короткие ответы, эссе и др.). Moodle предоставляет много функций, облегчающих обработку тестов. Существует механизм полуавтоматического пересчета результатов для корректировки преподавателем тестовых заданий, после прохождения теста обучающимися. В системе содержатся развитые средства статистического анализа результатов тестирования и, что очень важно, сложности отдельных тестовых вопросов для обучающихся. Элемент «Задание» позволяет преподавателю ставить задачи, которые требуют от студентов подготовить ответ в электронном виде (в любом формате) и загрузить его на сервер. После проверки задания преподаватель может выставить оценку и написать рецензию на работу. В системе Moodle созданы все курсы по всем дисциплинам, преподаваемым в Поволжской государственной академия физической культуры, спорта и туризма: «Интернет-технологии», «Информационные технологии в спорте», «Педагогика физической культуры», «Теория и методика в избранном виде спорта» «Теория и методика современной спортивной подготовки» и т.д. Многие студенты Академии учатся по индивидуальному графику, находясь на тренировочных сборах и соревнованиях. По результатам выполнения студентами заданий, преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии [16], [17], [18].

Литература:

1. Афзалова А.Н., Анализ обеспечения качества дистанционных технологий обучения в высших заведениях // Проблемы современного педагогического образования, 2016 - т. 53. - №.9. - с. 35-42

2. Павлов Ю., IDD&E: ESSENTIALS. Справочные материалы по педагогическому дизайну. URL: http://yuripavlov.ru/wp-content/uploads/2017/07/IDDE-Essentials.pdf

3. Афзалова А.Н., Использование информационно-коммуникационных технологий в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования, 2016 - т. 53. - №.10. - с. 3-11

4. Arter J., Understanding the Meaning and Importance of Quality Classroom Assessment //Portland, OR: NREL, 1990

5. Hart, D., Authentic Assessment. // New York: Addison-Wesley, 1994

6. Herman, L., Aschbacher P., & Winters L. (1992). A Practical Guide to Alternative Assessment. Alexandria, VA: ASCD

7. Tchoshanov, M., Engineering of Learning Technologies // Moscow, Binom, 2011

8. Challis D., Towards the mature e-portfolios: Some implications for higher education. // Canadian Journal of Learning and Technology, 2005. - 31(3).

Так, Платонов К.К. понимал под психологической подготовкой процесс создания психологической готовности, что предполагает активацию способностей к определенному виду деятельности.

Шишигина Т.Р. отмечает, что психологическая подготовка выступает как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса в вузе и предполагает такую его организацию, при которой достигается наиболее полное соответствие между профессиональными знаниями, навыками и умениями, психологическими особенностями молодого специалиста и требованиями современной трудовой деятельности.

М.И.Дьяченко считает, что содержанием психологической подготовки должно являться образование таких необходимых отношений, установок, мастерства, свойств личности, которые обеспечивают возможность студенту сознательно и добросовестно приступить и успешно выполнить свою трудовую деятельность.

А.М.Матюшкин определил психологическую подготовку как обеспечение профессионально-важных качеств: освоение психологических знаний, необходимых для решения профессиональных задач и совершенствование психических качеств профессионала. Психологическая подготовка выступает как целенаправленный процесс формирования личности студента и в этом проявляется ее единство с процессами обучения и воспитания.

Применительно к деятельности педагога к исследованию проблемы психологической подготовки в разное время и с различных позиций в своих исследованиях обращались Абульханова К.А., Ахтариева Л.Г., Бодалев А.А., Вербицкий А.А., Гоноболин Ф.Н., Заремба Г.Б., Исаев Е.И., Кулюткин Ю.Н., Кузьмина Н.В., Микулинская М.Я., Маркова А.К., Митина Л.М., Орлов А.Б., Петровский А.В., Петровская Л.А., Рахимов А.З., Ронзин Д.В., Регуш Л.А., Сластенин В.А., Сухобская Г.С., Штейнмец А.Э., Шморгун В.Ф., Щербаков А.И. и др.

Алферов А.Д. (1988), выделяет такие компоненты профессиональной психологической компетентности учителя, как: четкость позиции в отношении роли психологии в профессиональной деятельности учителя; умение использовать психологические; знания в работе с учащимися; способность ориентироваться, оценивать психологическую ситуацию в отношениях с ребенком или коллективом детей и избирать рациональный способ общения.

И.Ф.Демидов (1993), выделяя три аспекта психологической подготовки студентов педвуза, считает, что результатом психологической подготовки в мотивационном аспекте является психологическая готовность к труду учителя, в когнитивном - знания по психологии, в поведенческом – психологические умения. Второй и третий аспекты, по ее мнению, в совокупности дают психологическую компетентность выпускников педвуза.

Ронзин Д.В, определяя цель психологической подготовки учителя как «психологическое развитие профессионального сознания педагога-практика», формулирует три подцели, которые располагает в иерархической последовательности:

1. Психологическое развитие профессионального сознания педагога – практика.

2. Повышения практической психологической культуры учителя.

3. Психологическое просвещение и расширение психологической эрудиции. Однако порядок достижения целей должен быть обратным.

психологические тренинга, игровые методы и др.) зачастую превращаются в формализованную техническую отработку тех или иных педагогических приемов, умений, затрагивающую лишь поведенческий компонент профессиональной деятельности. Подобное техническое совершенствование содержит в себе порок любой специализации - оно неминуемо отрывает и уводит от источников новых идей и капитальных открытий. Рано или поздно узкая специализация приведет к простому ремесленному жонглерству. Педагог должен отражать культуру и в содержании образования, и в системе целеполагания учебного процесса, и в методах его организации, поскольку образование по сути является универсальной формой деятельности по воспроизводству всех форм культуры и структуры общества.

Формулировка цели статьи. Ряд исследователей считают, что в процессе подготовки студентов мало внимания уделяется концептуальным вопросам, формированию методологической культуры учителя. Если и ведется подготовка студентов к исследовательской деятельности, то это, прежде всего, ориентировка на эмпирический анализ педагогической деятельности. Если некоторые технологические особенности педагогической деятельности и учитываются в содержании подготовки учителя, то ее методологический и теоретический уровни, а также ценностное содержание остаются, как правило, вне поля зрения составителей учебных планов и программ. Отсюда эмпиричность, фрагментарность знаний, что, по мнению В.С. Шубинского, является малоэффективным в ситуации работы в быстроменяющейся жизни.

В условиях модернизации российского образования психологической подготовке будущего учителя отведена значимая практическая роль. Однако активному запросу современной педагогической практики на психологическую подготовку учителя далеко не во всем отвечают традиционное содержание и методы психологического образования в педагогическом вузе. Причину этого рассогласования справедливо можно усмотреть в том, что «цели, принципы и методы психологической подготовки в педвузе до сих пор не отрефлексированы» [2].

Изложение основного материала статьи. Во многих исследованиях установлено, что большинство студентов и работающих педагогов не удовлетворены своей психологической подготовкой и в первую очередь ее практической составляющей. При этом подчеркивается значительное преобладание теоретической подготовки; в результате чего формируется убеждение, что данный курс не является профессионально направленным. Выпускники педагогических вузов «не осознают конструктивных возможностей психологической теории» [1, 4] не пользуют научные психологические факты и закономерности при построении образовательного процесса и организации деятельности учащихся [5]. По данным М.И.Лукьяновой, в результате опроса школьных учителей, только 27,3% опрошенных считают себя достаточно подготовленными в области возрастной и педагогической психологии, испытывают постоянную потребность в повышении уровня своих психологических знаний – 33,8%, считают необходимой психологизацию учебного процесса – 39%.

В психологии проблемами психологической подготовки к профессиональной деятельности занимались К.К. Платонов, М.И. Дьяченко, А.Ф. Шикун и А.А. Шикун, А.М. Матюшкин, Т.Р. Шишигина и другие.

9. De Fina A., Portfolio Assessment // Jefferson City, MO: Scholastic Professional Books, 1992

10. Tierney, R., Carter M., & Desai L. Portfolio Assessment in the Reading-writing Classroom. // Noorwood, MA: Christofer-Gordon Publishers, 1991.

11. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Монография. – Ростов-на-Дону, «Аркол», 2010. – 408 с.

12. Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е., Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 10-20.

13. Загребина М.Г., Плотникова А.Ю., Севостьянова О.В., Смирнова И.В. Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся: Методическое пособие для руководителей и педагогов образовательных учреждений / Под ред. И.С. Фишман. – Вып. 2 – Самара, 2006. – 80 с.

14. Тушинская О.Ю. Использование активных форм обучения — основа развития познавательной компетентности школьника // Педагогический вестник СКО № 2. 2007. 119

15. Пашкевич А. В. Система оценивания учебных достижений студентов как условие формирования профессионального самоопределения. 2009 г. - http://www.emissia.org/offline/2009/1300.htm.

16. Афзалова А.Н. Использование мобильных технологий для организации самостоятельной работы студентов // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» - 2012. - V.15. - №4. - С. 497-505. URL:http://grouper.ieee.org/groups/ifets/russian/depository/v15_i4/pdf/9.pdf (дата обращения: 01.07.15)

17. Голицына И.Н., Афзалова А.Н. Использование облачных вычислений в образовательном процессе [интернет]// Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» - 2014. - V.17. - №2. – С. 460-468. - ISSN 1436-4522. URL:http://ifets.ieee.org/russian/depository/v17_i2/pdf/10.pdf (дата обращения: 01.07.15)

18. Афзалова А.Н., Фаткуллов И.Р. Педагогическая система информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности в вузе // Образовательные технологии и общество. - 2015. Т. 18. № 4. С. 753-766.

Педагогика

УДК: 378 (07)

преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Фролов Валерий Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Горячева Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Правдина Ольга Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Гордеева Елизавета Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. В статье дается характеристика инновационной форме реализации занятий – образовательному событию как способу интеграции субъектов образовательного пространства. Излагаются основные признаки образовательного события, его принципы, основные формы проведения в системе начального, среднего и высшего образования. Подробно рассматриваются способы интеграции субъектов образовательного пространства, условия достижения событийной общности.

Ключевые слова: образовательное событие, субъекты образовательного пространства, признаки, принципы, условия реализации образовательного события.

Annotation. The article describes the innovative form of implementation of classes - an educational event as a way of integrating the subjects of the educational space. The main features of the educational event, its principles, basic forms of holding in the system of primary, secondary and higher education are outlined. The ways of integrating the subjects of the educational space, the conditions for achieving an eventual community are considered in detail.

Keywords: educational event, subjects of the educational space, signs, principles, conditions for the realization of the educational event.

мотивации. Таким образом, психологическая подготовка обеспечивает высокий уровень культурологического развития личности будущего учителя, вхождение и интеграция его с общей и профессиональной культурой, отражающей социально-педагогическое состояние общества.

Ключевые слова: будущий педагог, профессиональная подготовка, Я-концепция, психологическая подготовка педагогов.

Annotation. The most urgent task today is the formation of the cultural paradigm of psychological education, which implies the entry of students through the psycho-pedagogical culture into the general cultural system of modern society.

Psychological preparation of the future teacher is understood by us not only as a means of accumulating knowledge, forming professional and professional skills, but also as a means of developing our own cultural identity, which implies the convergence of psychological objectivity and super-subjectivity, which reflects the meta-subjectivity of education. The psychological mechanism for the formation of meta-subjectivity in the future teacher is the development of components of the professional-pedagogical worldview, which is fixed in the change of the self-concept of professional activity and the features of professional motivation. Thus, mental training provides a high level of cultural development of personality of future teacher, the entry and integration of General and professional culture that reflects the social and pedagogical state of society.

Keywords: future teacher, vocational training, I-concept, psychological training of teachers.

Введение. Понятие «профессиональная подготовка» учителя охватывает широкий аспект, включающий педагогическую, предметную, методическую, психологическую, научную, предметную, общетехническую, экономическую и другие виды подготовок.

Исследования В.А.Сластенина, А.И.Мищенко, В.Э.Тамарина, А.Б.Орлова, Н.Г.Осухова и др. указывают на неготовность выпускников к решению сложных педагогических проблем, стоящих перед ним: профессиональная позиция выпускника часто неустойчива, она меняется на противоположную под влиянием новых условий, многим свойственна авторитарная позиция, отсутствует диалогичность, слабое владение практическими умениями и навыками, отсутствие навыков изучения школьников и налаживания с ними контактов, подражание и копирование в профессиональной деятельности, приводящее к догматизму в поведении; затруднения в выборе образовательной системы, учебника, программы, психологические барьеры невосприимчивости по отношению к новому, нетрадиционному, устаревшее понимание роли учителя как контролера и урокодателя.

В психолого-педагогической литературе последних лет выявляются и анализируются основные причины такого состояния педагогического образования. Прежде всего, обращается внимание на то, что традиционная система образования ориентирована на подготовку специалистов-предметников, педагогический процесс организован как процесс передачи определенных видов деятельности, трансляции готовых знаний в виде неизменных и абсолютных образцов, стандартов и шаблонов, что и приводит к тому, что молодой специалист привыкает к ориентации на чужое мнение, тормозится формирование его самостоятельных педагогических убеждений, а не дает личностного развития учителя [3]. Даже активные методы (социально-

4. Зеленцова Ю.В. Типологический подход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов // Приволжский научный вестник. 2015. № 6-2 (46). С. 87-90.

5. Парамонова В.В. Высшие устремления личности: перфекционизм как патологический феномен // Развитие личности. 2009. № 1. С. 64-78.

6. Пермякова Т.М., Шевелева М. С. Систематизация отечественных исследований и кросс-культурные перспективы изучения перфекционизма // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2015. №2 (22). С. 65-73.

7. Талаш Е.Ф. Отражение феномена перфекционизма в российских научных публикациях // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2012. №11. С. 79-87.

8. Тарасова Л.Е. Психологическое благополучие студентов на этапе адаптации к образовательной среде вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. №4. С. 358-362.

9. Федулеева А.Г. Особенности проявления перфекционизма у лиц с различными соматическими заболеваниями // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2013. №1. С. 108-116.

10. Южакова И.О. Перфекционизм как проблема исследования в трудах зарубежных психологов // Педагогика, психология, общество – 2017: Сборник статей международной научной конференции. 2 сессия. 2017. С. 89-93.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Батюта Марина Борисовна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Наиболее актуальной на сегодняшний день является задача формирования культурологической парадигмы психологического образования, предполагающая вхождение студентов через психолого-педагогическую культуру в общекультурную систему современного общества.

Психологическая подготовка будущего учителя понимается нами не только как средство накопления знаний, формирования умений и навыков профессионального характера, но и как средство становления собственного культурного самосознания, предполагающее конвергенцию психологической предметности и надпредметности, что отражает метапредметность образования. Психологическим механизмом формирования метапредметности у будущего педагога является развитие компонентов профессионально-педагогического мировоззрения, которое фиксируется в изменении Я-концепции профессиональной деятельности и особенностей профессиональной

Введение. В период модернизации системы образования, актуализации ценностей духовно-нравственного воспитания детей и инновационных подходов к обучению важным становится решение вопроса об эффективной организации образовательного пространства. Значимость формирования качественно нового образовательного пространства связана с рядом причин. Социальная среда в настоящее время не всегда безопасна и может нести в себе угрозу подрастающему поколению. В условиях социальной напряженности, экономической нестабильности субъекты образовательного пространства стараются найти выходы из сложившейся ситуации, которые не всегда могут быть безопасны. Обучающиеся общеобразовательных школ, средних специальных образовательных организаций, а так же высших учебных заведений, как представители активной жизненной позиции, ставят целью самореализацию и обозначение собственной позиции, но всегда образовательные организации способны предоставить такую возможность. Поэтому поиск способов и средств реализации, как правило, останавливается на включении обучающихся в опасные социальные структуры – в виртуальную реальность, в деструктивные секты и субкультуры, преступные группировки, выдающие себя за положительно идеологизированные структуры. Ситуация обостряется особенно серьезно, если нет авторитетного влияния педагогов и родителей. В контексте образования это означает, что образовательное пространство не является общностью единомышленников, сплоченных как в общем образовательном интересе каждого из них, так и в процессах рождения персонально-личностных смыслов образования, а значит, не является событийной общностью.

Формулировка цели статьи. Авторы статьи ставят своей целью доказать утверждение о том, что образовательное событие является наиболее эффективной формой для интеграции субъектов образовательного пространства любого уровня образования.

Изложение основного материала статьи. Говоря об образовательном событии, стоит отметить, что оно является новой формой реализации учебного или внеучебного занятия. При проектировании образовательного пространства с учетом образовательного события стоит понимать, что субъекты данного пространства должны образовывать событийную общность с общими целями с одной стороны и реализующие персональные смыслы каждого с другой. Для более детального понимания феномена образовательного события отметим, что данное понятие происходит от сочетания “со-бытие” , как единого «проживания» действительности каждого субъекта. Событийная общность рождает новый уклад жизни сообщества педагогов и обучающихся, который заключается в ориентации жизнедеятельности образовательной организации на качественно новый уровень. Такой уклад жизни характеризуется сбалансированностью и стабильностью. Событийная общность существует в образовательной действительности в сообществе субъектов образовательного пространства и проявляется в познании-открытии, совместном значимом действии, внутреннем обогащении, эмоциональном отклике каждого субъекта пространства, открытом типе отношений, понимании себя и другого, принятии другого.

Мы выделяем четыре основных условия достижения событийной общности в образовательном пространстве, как высшего уровня его развития, обеспечивающего эффективную реализацию его педагогического потенциала:

1. Свобода выбора соучастия в общей деятельности, возможности выбора направления и способа деятельности.

Важность этого условия определяется тем, что рождение персональных смыслов каждого в событийной общности не может достигаться с позиции принуждения. Значимость условия свободы определяется тем, что самостоятельный выбор порождает ответственность за него. Именно поэтому педагогу важно направлять выбранную обучающимся деятельность для эмоционального пробуждения каждого, осознания значимости обучающимся смысла общего дела, определение в нем персональных смысловых акцентов.

2. Собственно интеграция субъектов образовательного пространства, позволяющая расширить личностное пространство каждого, создать условия для проживания обучающимися совместно значимой деятельности.

3. Глубокая рефлексия в процессе событийной деятельности. Рефлексия как отражение субъектами процесса и результата событийного проживания образовательной действительности способствует проявлению чувства сопричастности к единой общности людей через достижение образовательного результата с одной стороны, а с другой - самореализации через поиск и обнаружение собственной позиции в вероятной множественности образовательных продуктов.

4. Ценностно-смысловое содержание событийного образовательного пространства.

Необходимость наполнения событийного пространства духовно-нравственными ценностями диктуется целями формирования событийной общности, которые заключаются в нравственном просвещении, обретении смысловых установок и ценностных ориентиров обучающихся в процессе проживания совместных событий. Образовательное пространство порождает уклад жизни образовательной организации, ценностно-смысловое содержание которого пронизано духовно-нравственными ценностями, которые принадлежат каждому субъекту вне зависимости от его индивидуальных особенностей.

Для формирования модели образовательного события в условиях интеграции образовательного пространства важно понимать, что событие не случайно, оно предполагает серьезную работу. Технология образовательного события предполагает соответствие его основным признакам:

1) однократность (многократное повторение одного и того же перестает восприниматься как событие, становясь этапом какого-либо процесса);

2) диалогичность как взаимодействие между участниками общения;

3) непредопределенность происходящего в отличие от процесса, результат которого заранее известен;

4) фрактальность – способность события быть представленным в виде цепи эпизодов, характеризующихся единством времени и места;

5) интенциональность – неотделимость события от человеческого сознания [7].

К основным принципам образовательного события относят:

1. Интегративность - соединение всех структурных компонентов образовательного события воедино. В рамках уроков истории, например, обучающийся понимает целиком тематическую область и разбирается в ней, хотя не все факты ему известны. Целостное понимание образовательной области формируется с точки зрения образовательного события в процессе

Кроме того, испытуемые с высоким уровнем перфекционизма могут проявлять внешнюю демонстрацию собственного внутриличностного благополучия.

Анализируя результаты исследования социально-психологической адаптации, мы отмечаем, что по шкале «адаптивность» 91 % испытуемых показывают средний уровень адаптации, что свидетельствует об умеренной приспособленности испытуемых к существованию в обществе, к условиям взаимодействия с окружающими их людьми в системе межличностных отношений. Кроме того, у 9 % опрошенных выявлен низкий уровень адаптивности. Данный факт свидетельствует о низком уровне приспособления испытуемых к существованию в новой социальной среде, несогласованности собственных потребностей, мотивов и интересов выдвигаемым нормам и требованиям, трудности в установлении межличностных отношений. Проанализировав результаты по шкале «дезадаптивность», мы констатируем, что у 27 % опрошенных отмечается низкий уровень дезадаптивности. Данный факт свидетельствует о нормальном течении адаптивных процессов, согласованности личностных тенденций и требований новой социальной среды, наличии у испытуемых реалистичной оценки себя и окружающей действительности, личной активности, гибкости, социальной компетентности. Средний уровень дезадаптивности выявлен у 73 % опрошенных, следовательно, испытуемые принимают себя и других, отличаются гибкостью, незначительным присутствием защитных барьеров осмыслении своего актуального опыта.

Выводы. В результате проведенного исследования, мы пришли к выводу, что испытуемые, склонные к перфекционизму, обнаруживают затруднения социально-психологической адаптации. Студенты, у которых наблюдаются высокие показатели по шкале «социально предписанный перфекционизм» показывают средние показатели по шкалам «адаптивность», «дезадаптивность». Для этих испытуемых характерна склонность к внешней демонстрации собственного внутриличностного благополучия. Студенты, у которых наблюдается средний и низкий показатели перфекционизма по шкалам, имеют средний уровень социально-психологической адаптации.

Установлено, что студенты, имеющие высокий уровень перфекционизма, часто сталкиваются с проблемами в адаптации к условиям и требованиям новой социальной среды. Показано, что высокий уровень перфекционистских установок мешает формированию положительной идентичности с образовательной средой ВУЗа, мотивации достижения поставленнях целей, профессиональной направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений.

Литература:

1. Власова Т.А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. №1. С. 13-22.

2. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Перфекционизм, депрессия и тревога // Консультативная психология и психотерапия. 2001. № 4. С. 18-48.

3. Горская Г.Б., Мантачка Е.В Личностные факторы конструктивности проявлений перфекционизма у старшеклассников // Теория и практика общественного развития. 2013. №8. С. 123-26.

перфекционизма отмечается его деструктивный характер. Так, отечественные психологи выделяют такие неблагоприятные особенности личности перфекциониста, связанные с патологической формой перфекционизма, как: нарциссизм, склонность к суицидальным намерениям, искажение познавательных процессов, повышение уровня враждебности, эмоциональная дезадаптация и избегающее поведение и др. [6].

В связи с актуальностью проблемы нами организовано экспериментальное исследование, направленное на изучение социально-психологической адаптации студентов-первокурсников с разным уровнем перфекционизма. Выборка исследования представлена студентами первого курса Лесосибирского педагогического института – филиала СФУ в количестве 11 человек. В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методики: «Многомерная шкала перфекционизма» (авторы – П. Хьюитт, Г. Флетт, адаптированная И.И. Грачевой), методику диагностики социально-психологической адаптации (авторы – К. Роджерс и Р. Даймонд). Анализируя результаты исследования по методике «Многомерная шкала перфекционизма», мы отмечаем, что по шкале «перфекционизм, ориентированный на себя» 45,5 % опрошенных показывают низкий уровень перфекционизма, следовательно, они не имеют тенденций предъявления завышенных требований к себе. У 45,5 % испытуемых выявлен средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма по данной шкале характеризует студентов как склонных к предъявлению завышенных требований к себе, своей деятельности и усиленным исследованием себя, а так же высокой самокритикой. Кроме того, мы отмечаем, что 9 % испытуемых имеют высокий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о наличии чрезвычайно высоких стандартов, требований, установленных человеком для себя, высокой важностью соответствия этим стандартам. Высокий уровень перфекционизма по данной шкале предполагает усиленное исследование себя, самокопание, чрезмерную самокритику, которая приводит к невозможности принятия собственных изъянов, недостатков, хронической. Проанализировав результаты, полученные по шкале «перфекционизм, ориентированный на других», мы констатируем, что у 82 % опрошенных отмечается низкий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о том, что испытуемые не имеют тенденций к предъявлению завышенных требований к другим. Кроме того, у 18 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма по данной шкале характеризует человека как предъявляющего завышенные требования (ожидание совершенства, требовательность, оценивание деятельности) к другим. Высокого уровня перфекционизма по данной шкале не выявлено. Анализируя результаты исследования по шкале «социально предписанный перфекционизм», мы отмечаем, что 55 % опрошенных имеют низкий уровень перфекционизма. Следовательно, испытуемые не имеют перфекционистских установок. У 9 % испытуемых выявлен средний уровень перфекционизма. Данная категория студентов стремится к социально одобряемому поведению путем необходимого соответствия высоким требованиям окружающих. Высокий уровень перфекционизма выявлен у 36 % опрошенных. Эти студенты расценивает требования окружающих как чрезмерно завышенные и нереалистичные, но при этом безукоризненно стремиться к их выполнению.

личностно значимой деятельности обучающегося, а значит, необходимо планировать событие таким образом, чтобы оно стало личностно-ориентированным;

2. Деятельность как создание ситуации успеха обучающихся;

3. Самоопределение через получение практических навыков. Примерами в данном случае могут служить внеурочные кружки по интересам, построенные в форме образовательного события.

Для формирования детального представления о формах реализации образовательного события разберем виды образовательных событий, которые могут быть реализованы в области начального, среднего и высшего образования:

1. Проектирование. Субъект-субъектные отношения, формирующиеся в процессе проектной деятельности, позволяют учащимся получать опыт самостоятельной деятельности, создавать новые продукты, обрести опыт творческой деятельности. Одним из результатов проектной деятельности обучающихся становится формирование у них метакогнитивных стратегий, позволяющих учащимся контролировать собственный процесс познания, то есть направлять учебный процесс, пользуясь способностью планировать, организовывать, оценивать и корректировать свою учебную деятельность [3, с. 145].

В начальной школе в рамках проектирования возможно создание школьного органа самоуправления, занимающегося акциями социальной направленности: “Подари книгу детям-сиротам”, “Тюльпаны ветеранам” и т.д. В рамках учебной деятельности так же может осуществляться проектирование: например, учащиеся 4 класса могут создавать различную печатную продукцию для младших классов. Например, создать красочный сборник загадок, где ответы на загадки будут расположены по алфавиту. Самостоятельная деятельность не только способствует развитию самостоятельности учеников, но и формирует персональное ответственное отношение к делу, умение работать в коллективе.

2. Тренинг. В качестве примера реализации тренинга в средней школе можно отметить профориентационные тренинги, на которых обучающиеся получают возможность мыслить сквозь призму собственных предпочтений, интересов и склонностей, тренировать в себе профессионально личностные качества. В рамках работы над проектом “Психолого-педагогический класс” преподаватели Мининского университета работают со старшеклассниками МБОУ Школа №3 г. Бор, где проводят образовательные события в рамках профориентационной деятельности [2, с. 125].

3.Организационно–деятельностная игра. Базовыми процессами здесь являются проблематизация и конструирование. Игра - универсальный инструмент погружения обучающихся в образовательное пространство. Одной из проблемных игр может быть игра “Хорошо-плохо”, при которой обучающиеся должны найти в любой ситуации минимум 10 “хороших”, т.е. положительных последствий и 10 - отрицательных. Такая игра активизирует творческое мышление, заставляет решать различные проблемные ситуации, что, несомненно, понадобится в дальнейшем.

5. Образовательная экскурсия – внеаудиторное занятие, при котором обучающиеся получают знания при непосредственном наблюдении объекта, знакомстве с реальной действительностью.

6. Предметное погружение. В ходе такого занятия внимание обучающихся полностью сосредоточено на совместно значимой деятельности. Погружение характеризуется полной включенностью обучающегося в структуру образовательного события, проживание им действительности и формированием новых смыслов каждого обучающегося. Ярким примером предметного погружения могут являться образовательные события в рамках внеурочной деятельности (предметные кружки).

7. Лаборатории и творческие мастерские — аудиторное занятие, направленное на расширение знаний, формирование умения пользоваться ими, реализовывать научные исследования, работать с научно-популярной литературой.

Термин “пространство” пришел в сферу социальной жизни из физики и математики, где оно характеризуется как структура и иерархия отношений между находящимися в этой системе объектов, а так же связи и расстояние между ними. По мнению авторов: А. Журавлева, В.А. Харитоновой, О.В. Санниковой, И.В. Меньшикова - образовательное пространство, является сферой взаимодействия трех его субъектов - учителя, ученика и среды между ними, что подтверждает и С.К. Гураль: «Структурированное многообразие отношений между субъектами образовательного процесса назовем образовательным пространством». А В.А. Козырев утверждает: «Говоря об образовательном пространстве, мы имеем в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на образование человека. Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова [1; с. 220] рассматривают образовательное пространство более глубоко, определяя его как целостная интегративная единица, обладающая нелинейной структурой многочисленных связей взаимовлияния, взаимозависимости и взаимодействия всех компонентов пространства, интенционально предполагаемого стремление его субъектов к образовательному результату [5; с. 64]

Пространство многомерно и включает в себя четыре аксиологические образовательные среды:

1. Объективную (предметную).
2. Субъективную (личностную).
3. Когнитивную (знаниевую).
4. Конативную (поведенческую) [Хмелева Кудрявцева с. 146].

Взаимодействие всех образовательных сред способствует формированию предметных знаний, субъективно личностных смыслов, познавательных компонентов, а так же поведенческих моделей.

Субъект образовательного пространства не только активный деятель, он и инициатор образовательных отношений.

Тенденция современных образовательных отношений состоит в том, что связи между субъектами образовательного пространства угасают, становятся более формализованными. Пример тому большая занятость родителей на работе и меньшее внимание к своим детям, а так же длительный переход системы образования на стандарты второго поколения, который в некоторых случаях лишает педагогов общеобразовательных школ возможности проводить больше времени с детьми.

В исследованиях В. И. Слободчикова, М. Д. Хилиной, А. А. Попова индивидуальное образовательное событие рассматривается как ситуация, которая проживается, осознается человеком как значимая в его собственном

деятельности. Они не учитывают принцип реальности в работе, а также склонны изнурять себя на трудовом поприще, всегда не довольны работой, так как не получают внутреннего подъема от достижения желаемой цели, чувствуя лишь опустошение и поэтому боятся всего нового и неизведанного. Кроме того перфекционисты имеют противоречивые и дисгармоничные мотивации и потребности (мотивация избегания неуспеха, первенства во всем, создания иллюзии отсутствия неудач и потребности в помощи), а так же неустойчивую самооценку, склонны предъявлять нереалистичные стандарты относительно других людей, предрасположены к пессимистичным, тревожным и депрессивным состояниям. Авторами была введена типология «патологического» перфекционизма: нарциссический и обсессивно-компульсивный. При нарциссическом перфекционизме отсутствует интерес к содержанию деятельности, все внимание перфекциониста концентрируется на ее результатах и оценке их со стороны окружающих. Обсессивно-компульсивный перфекционизм сохраняет тенденцию заинтересованности в результатах деятельности, при этом сама деятельность не теряет значимости, а находится с ней на ровне, связано это с тем, что идеализированный образ Я слабее вытесняет все другие мотивы и содержательные интересы, чем при нарциссическом [4]. В данном случае некоторые особенности перфекционизма могут существенно негативно влиять на психологическое благополучие индивида, затруднять процесс обучения студентов ВУЗа.

Зарубежные исследователи П. Хьюитт и Г. Флетт отмечают, что перфекционизм имеет интерперсональные аспекты, которые порождают существенные трудности адаптации [8]. Найдены положительные корреляции перфекционизма с высоким уровнем стресса, тревоги, депрессии и эмоциональной дезадаптации. Социально-психологическая адаптация является важной составляющей обучения и предполагает умение студента приспосабливаться к условиям образовательной среды, ее требованиям, социальным нормам, а так же взаимодействовать с социальной средой: включение в систему жизнедеятельности и межличностного взаимодействия с участниками образовательного процесса, приобщение к особенностям избранной профессии, формирование профессиональной направленности, приобретение широкого круга профессиональных компетенций [1]. По мнению Е.Ф. Талаш, одна десятая часть студентов оказывается в «зоне риска» развития негативного (патологического) перфекционизма и невротических симптомов [7]. Неумение справляться с новыми сверхзадачами приводит к повышению напряжения у индивида, боязни экзаменов и межличностных контактов, социальной и психологической изоляции, утрате интереса к обучению. А невозможность справиться с напряжением вызывает эмоциональную дезадаптацию в виде таких симптомов, как: хронический субъективный дискомфорт, стресс, депрессия, социальная и экзаменационная тревога, суицидальная готовность, затруднения переработки возможных стрессов способствуют хронификации этого состояния [2]. В данном случае не происходит положительной идентичности с образовательной средой вуза, что, в свою очередь, отрицательно сказываться на формировании мотивации достижения поставленных целей, развитии самооценки, становления профессиональной направленности, понижается личностный адаптационный потенциал, и мы наблюдаем нарушение процесса социально-психологической адаптации студентов. В эмпирических отечественных исследованиях

только клинико-психологическое, но и социально-психологическое, социологическое, а так же культурное значение [9, с. 110]. Перфекционизм как новая «культурная болезнь» (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Г.Ю. Юдеева) провоцируется изменениями социальных сфер посредством копирования западноевропейских и других культур, распространением на этой основе быстроменяющихся стереотипов поведения [2]. Новые ценности доминируют в поведении и деятельности студентов, как самой уязвимой группе, открытой всему новому. Студенты педагогических вузов представляют для нас наибольший интерес в рассматриваемой области. Стремительное развитие информационно-образовательной среды актуализируют новые профессиональные функции и роли педагога. А это предполагает расширение профессиональных компетенций педагога, постоянное совершенствование личностных качеств, и приобретение способности к саморазвитию, новых знаний, необходимых умений и навыков в соответствии с новыми тенденциями и новой культурой. В свою очередь современные педагогические институты названные «современной школой нарциссизма» стремятся реализовывать образовательные программы таким образом, чтобы сформировать все эти необходимые личностные характеристики педагога умеющего развиваться и самосовершенствоваться в соответствии с «духом времени», способствуя тем самым приобретению перфекционистских черт у студентов. В большинстве эмпирических исследований перфекционизма отмечается его деструктивный характер, поэтому большинство специалистов в сфере психического здоровья определяют его как психологически нездоровый феномен [5]. Отечественные психологи (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова) выделяют два типа перфекционистского поведения – здоровый и патологический. «Здоровый» перфекционизм предполагает адекватное стремление к высоким стандартам, целям и умение сосредотачиваться на высокой ценности содержания деятельности, не фокусируясь на самом результате, а так же принятие индивидом неизбежности несовершенств, ошибок и неудач при достижении желаемых целей, и умение радоваться незначительным результатам, маленьким победам. Кроме того «здоровые» перфекционисты испытывают постоянную потребность профессионального роста и совершенствования, при этом ставят перед собой труднодостижимые, но реальные цели, связанные с саморазвитием и личностными достижениями, они легко вовлекаются в новую деятельность, в начале нового дела уверены в успехе, а так же получают удовольствие от работы и результата, от самого процесса деятельности, при этом фокусируясь в большей степени на своих достоинствах и достижениях, а ошибки и неудачи рассматривают как неизбежный жизненный опыт. Такие перфекционисты отлично ладят с людьми и умеют работать в команде, всегда оптимистично настроены, имеют высокий порог притязаний и устойчивую самооценку, а так же высокий уровень самопонимания и самопринятия. «Патологический» перфекционизм наполняет жизнь человека негативными переживаниями и существенно усложняет его существование, так как связан с нарушениями саморегуляции личности, со стремлением к недостижимым стандартам, ощущением беспомощности в сложных жизненных ситуациях, чувством недовольства собой и собственной деятельностью, разочарованием в себе, сниженной самооценкой. Такие перфекционисты имеют нереалистичные стандарты деятельности с ориентацией в работе на полюс «самых успешных», а так же склонность к постоянному ревнивому сравнению результатов своей

образовании и времени. Г. Е. Соловьев определяет событие как вариант сообщения информации, который содержит в себе богатый эмпирический материал и направлен на интерпретацию и осмысление значимых категорий для личности человека [4, с. 107].

Способом интеграции субъектов образовательного пространства является несколько компонентов образовательной модели:

1. Образовательное событие, определяемое как проживание образовательной действительности в процессе совместно значимой деятельности всех субъектов образовательного пространства.
2. Педагогическое сопровождение субъектов образовательного пространства в процессе совместного проектирования индивидуального образовательного маршрута.
3. Событийная рефлексия субъектов образовательного пространства которая определяется как комплексное совместное освоения бытия, иначе говоря, совместный анализ образовательных результатов субъектов образовательного пространства как субъектов событийной общности (С.В. Фролова).

Выводы. Модель интеграции субъектов образовательного пространства включает в себя событийно-деятельностный персональный путь развития и понимания социальной реальности каждого обучающегося с одной стороны и формируемый в процессе событийной общности личностно значимый результат с другой. Данная модель основана на сочетании различных видов образовательного события, дающих различные векторы дальнейшей самостоятельной деятельности обучающихся.

Интеграция субъектов образовательного пространства выстраивает определенное направление воспитательного взаимодействия, где ничто не упущено, где все осуществляется совместно, с одной стороны, а с другой стороны, рождает персональные смыслы каждого.

Литература:

1. Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Пространственный подход к воспитанию в образовательной организации // Народное образование. 2016. № 4-5.
2. Родионова Е.Л., Беляева Т.К. Психолого-педагогические классы в системе допрофессиональной подготовки старшеклассников // «Инновационная деятельность в образовании»: сборник материалов научно-практической конференции, 30 октября 2017 года, г. Нижний Новгород – Н.Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2017.
3. Оладышкина А.А., Игнатьева Е.В. Метакогнитивные стратегии в развитии автономности учащихся на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-11.
4. Соловьев Г. Е. Событийный подход в воспитании школьников/ Вестник Удмурдского университета, 2009. № 2.
5. Федякова Н.Д. Интеграция субъектов образовательного пространства школы // «Инновационная деятельность в образовании»: сборник материалов научно-практической конференции, 5 ноября 2016 года, г. Нижний Новгород – Н.Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2016.
6. Фролова С. В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности по формированию духовно-нравственных

ценностей у студентов: Учеб. пособие/ под ред. В. В. Николиной — Н. Новгород: — 2012. –218 с.

7. Фролова С. В. Проектирование события индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности студента // Молодой ученый. — 2014. — №4. — С. 1120-1122. — URL https://moluch.ru/archive/63/9890/ (дата обращения: 14.12.2017).

8. Фролова С.В., Илалтдинова Е.Ю. Концепция образовательного события в практико- ориентированной парадигме высшего образования // Вестник Мининского университета. 2017 г. №1

9. Хмелева О.Г., Кудрявцева М.Г. Интеграция образовательных сред в аксиологическом пространстве педагогического ВУЗа // Интеграция образования №4. 2006.

Педагогика

УДК:377

кандидат педагогических наук, доцент Баканов Максим Викторович
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г.Орехово-Зуево);
доцент Караваев Алексей Васильевич
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Московской области «Колледж «Коломна» (г. о. Коломна);
кандидат педагогических наук, профессор Титлов Александр Юрьевич
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. о. Коломна)

К НОВЫМ КОНТУРАМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. Проблема совершенствования качества образовательной системы России – одна из наиболее сложных и комплексных. В современных условиях ее успешное решение может быть достигнуто лишь на основе своевременного структурно-содержательного обновления материально-технической базы образования и кардинального изменения организационного подхода к механизму и эффективности существующего финансирования. В связи с этим, в рамках указанной научной статьи предлагается рассмотреть ряд принципиальных проблем процесса результативного реформирования образования в нашей стране, используя обновленные информационные данные. Авторы статьи надеются, что некоторые предложения по совершенствованию качества российской образовательной системы и образовательного процесса получат уточняющее компетентное развитие в виде профессиональных экспертных мнений.

Ключевые слова: образование, государство, образовательная система, университеты, материально-техническая база, износ основных фондов, финансирование, качество.

Ключевые слова: перфекционизм, патологический перфекционизм, здоровый перфекционизм, адаптация, дезадаптация, социально-психологическая адаптация, студенты, адаптивность, дезадаптивность.

Annotation. The article presents the results of a study of perfectionism and socio-psychological adaptation of students. It is established that students who have a high level of perfectionism often face problems in adapting to the conditions and requirements of the new social environment. It is shown that a high level of perfectionist installations hinders the formation of a positive identity with the educational environment of the university, the motivation to achieve goals, a professional orientation, a world outlook, life ideals and beliefs.

Keywords: perfectionism, pathological perfectionism, healthy perfectionism, adaptation, disadaptation, social and psychological adaptation, students, adaptability, disadaptivity.

Введение. Одной из актуальных и часто обсуждаемых тем в мировом пространстве становится такое психологическое явление как перфекционизм. Перфекционизм как повседневная практика завышения требований и стандартов к деятельности проявляется в индивидуальной склонности и представляет собой сложное явление, которое способно охватывать все сферы жизни индивида. Значительная распространенность психосоциальных проблем, связанных с трудностями процесса адаптации в студенческой популяции, особенно студентов-первокурсников, диктует необходимость изучения факторов, связанных с ихвозникновением. Так одним из факторов социально-психологической дезадаптации студентов, по мнению отечественных психологов, выступает перфекционизм. Адаптация студентов-первокурсников подразумевает способность обучающегося приспосабливаться к новой образовательной среде, к ее условиям, требованиям, гармоничной жизнедеятельности, усваивать социальные нормы и опыт, а так же включаться в систему межличностного взаимодействия, приобщаться к особенностям и ценностям избранной профессии и является важной, неотъемлемой частью для становления профессиональной направленности студента, определяет вектор его дальнейшего развития, способствует успешному овладению профессиональными компетенциями. Кроме того, уровень социально-психологической адаптации тесно связан с психологическими характеристиками личности и особенностями ее поведения

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление особенностей социально-психологической адаптации студентов с разным уровнем перфекционизма.

Изложение основного материала статьи. Впервые термин «перфекционизм» был использован американским психологом М. Холлендером в 1978 году для обозначения склонности к совершенству, безупречности и описаний, связанных с деятельностью людей достигающих наивысших успехов в различных областях деятельности [10]. Наиболее широкое понимание перфекционизма – его «характеристика как стремления человека к совершенству, безупречности в действиях, к максимальному уровню достижений» [3, с. 124]. По результатам современных зарубежных и отечественных исследований можно сделать вывод, что перфекционизм становится распространенной и «чрезвычайно тяжелой проблемой, связанной с множеством психологических и физических расстройств» так как имеет не

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук,
доцент Басалаева Наталья Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель Мартынова Марина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Желонкина Юлия Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Южакова Ирина Олеговна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студентка Казакова Галина Игоревна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования перфекционизма и социально-психологической адаптации студентов. Установлено, что студенты, имеющие высокий уровень перфекционизма, часто сталкиваются с проблемами в адаптации к условиям и требованиям новой социальной среды. Показано, что высокий уровень перфекционистских установок мешает формированию положительной идентичности с образовательной средой ВУЗа, мотивации достижения поставленнях целей, профессиональной направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений.

Annotation. The problem of improving the quality of the educational system of Russia is one of the most difficult and complex. In modern conditions, its successful solution can be achieved only through timely structural upgrade of material-technical base of education and a fundamental change in the organizational approach to the mechanism and the efficiency of the existing funding. In this regard, within the framework of this scientific article proposes a number of fundamental problems effective process of reforming education in our country, using updated information. The authors hope that some suggestions for improving the quality of the Russian educational system and educational process will be clarifying the competent development in the form of professional expert opinions.

Keywords: education, government, educational system, universities, logistics, depreciation of fixed assets, funding, quality.

Введение. В современных условиях проблема повышения качества в координатах непрерывного профессионального образования является в нашей стране является одной из наиболее сложной и значимой. В этом направлении пока еще сделаны только первые шаги. При этом качество последовательной интеграции между всеми уровнями образовательной системы страны остается далеким от требований современного информационного общества.

Напомним, что попытки вывода российского образования на эффективный по мировым стандартам уровень конкурентоспособности предпринимаются почти непрерывно.

Изложение основного материала статьи. Хронология событий такова: 2005 г. – принятие решения о национальных проектах, включая проект образование; 2008 г. – издание Президентом Российской Федерации (РФ) Указа № 716 «О федеральных университетах», предусматривающий создание сети федеральных университетов, которая будет включать в себя от 16 до 20 учреждений высшего профессионального образования в разных регионах страны; 2009 г. – решение о конкурсном отборе программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет», утвержденным постановлением Правительства РФ от 13 июля 2009 г. N 550; 2013 г. – проект повышения международной конкурентоспособности российских вузов с условным названием «5-100» в рамках Указа Президента России № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; 2014 г. – Постановление Правительства РФ от 26.12.2014 № 1517 «Об утверждении Правил распределения и предоставления субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на поощрение лучших учителей в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы»; 2015 г. – Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы»; 2015 г. – приказ Министерства образования и науки № 811 от 7 августа 2015 г. о проведении конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития и создания на базе образовательных организаций опорных университетов; 2015-2016 гг. – проект «Российская электронная школа» и другие регламентирующие документы.

Одним из последних решений, нацеленных на рост качественных показателей в отечественной образовательной среде, стало подписание президентом Российской Федерации В.В. Путиным 19 июля 2017 г. протокола заседания Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам.

Например, согласно программе «Цифровая экономика Российской Федерации» должны произойти существенные изменения не только в стране в целом – на основе приобщения к современным электронным технологиям взаимодействия, но и в качестве образовательного процесса, в связи с переходом на новые способы познания и самопознания. В частности, количество выпускников высшего и среднего профессионального, обладающих навыками в сфере ИТ (информационных технологий) на среднемировом уровне, к 2020-му году должно составить 150 тыс. чел., к 2015-му году – 500 тыс. чел.; количество выпускников высшего образования – профессионалов в сфере ИТ, к 2020-му году – 60 тыс. чел., к 2025-му году – 100 тыс. чел.; количество созданных организаций среднего профессионального образования Минкомсвязи России по цифровой экономике к 2020-му году должно достигнуть – 10, к 2025-му год – 50; доля государственной итоговой аттестации выпускников, проходящей с использованием цифровых инструментов деятельности, используемых в профессиональной или повседневной деятельности, к 2020-му году – 20%, к 2025-му году – 40%.

При этом запланировано, что к 2025 г. практически все население, школы и больницы будут обеспечены интернетом на скорости 100 Мбит/с. [7].

Финансовое обеспечение принятых и принимаемых законодательных решений ежегодно обходится государству в миллиарды рублей, вводятся в эксплуатацию тысячи единиц нового оборудования. Стоимость одной только программы масштабного и поэтапного вывода старых школьных зданий из эксплуатации и строительства новых школ с 2016 г. и до 2025 г. составит около трёх триллионов рублей при условии реального финансирования. Согласно планам Министерства образования и науки, в этом периоде намечено создание 6,5 миллионов мест в новых 14 тысяч школах.

Если поверить в реалистичность указанных планов Министерства, то ежегодные затраты только по проекту новых школ составят порядка 300 млрд. рублей, а строительство каждого объекта обойдётся более чем в 2 млрд. рублей. Напомним, что 300 миллиардов рублей, предназначенные на новые школы – это чуть менее половины всех бюджетных расходов на образование в стране.

Одновременно Министерство образования и науки заявило о продолжении действий до 2020 г. по: масштабному переоснащению существующих школ; повышении квалификации учителей для работы в новых условиях; переходе «основной и старшей школы» на новые стандарты; осуществлению проекта «Российская электронная школа». Будут продолжаться работы по сближению университетов и региональных экономических систем, дальнейшему развитию сети научно-исследовательских университетов, запуску программы по созданию опорных региональных вузов, поддержке негосударственного сектора и региональных программ развития дополнительного образования.

Реорганизация образовательной системы страны сопровождается появлением ряда новых видов образовательных центров в нашей стране.

4. Современные технологии воспитательной работы / авт.-сост. Т.В. Панфилова и др.– Волгоград: Учитель, 2009. – 233 с.

5. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х томах. Т.1. / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1993. – 608 с.

6. Панина, Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 176 с.

7. Быстрова, Н.В. Материнство как социальный институт современного общества / Н.В. Быстрова, Е.Е. Плотникова // Вестник Мининского университета. 2015. – № 4 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/b93/bystrova.pdf

8. Поливанова, К.Н. Образовательные программы для родителей: история и современные тенденции / К.Н. Поливанова, И.Е. Вопилова, А.К. Нисская // Педагогика. 2015. – № 7.– С. 95-101.

9. Фролов В.А., Горячева Н.А., Федякова Н.Д. Духовно - нравственное воспитание будущих учителей // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века: сборник статей международной научно-практической конференции: в 6 частях. Ч. 6. 2016 г.

Полякова Е.Н. на родительском собрании на тему: «Адаптация пятиклассников к обучению в средней школе» после теоретической части беседы предложила обобщение результатов заранее проведённой диагностики «Открытое письмо родителям» по методике незаконченного предложения. Не называя имён авторов, она организовала «мозговой штурм» родителей, в ходе которого совместно были выработаны правила, помогающие детям в адаптации к обучению в средней школе.

Интересный опыт организации дискуссии на своеобразной педагогической конференции родителей представила классный руководитель седьмого класса школы № 123 Ларькова Н.Н. Она в ходе беседы на тему «Как родители могут помочь детям быть успешными?» организовала взаимообмен опытом. Сначала обсудили вопрос о том, как нужно понимать успешность человека. Затем успешные родители по договорённости с классным руководителем поделились своим опытом работы в этом направлении и втянули в дискуссию остальных родителей.

Уже первый опыт обучения классных руководителей интерактивным технологиям психолого-педагогического просвещения родителей дал положительные результаты и стимулировал их творческие поиски в этом направлении. Родительские собрания, по свидетельству педагогов, стали проходить живее, интереснее и эффективнее в целях повышения психолого-педагогической культуры родителей. Все учителя экспериментальных групп оценивают организацию педагогического образования родителей в интерактивной форме положительно. В числе достоинств 73 % опрошенных отметили, что это повышает интерес родителей к проведению родительских собраний; 64% респондентов утверждают, что такая форма лучше помогает воспринимать родителям педагогические рекомендации; 53 % видят в ней стимул к переосмыслению своего опыта общения с детьми и повышению своих педагогических знаний; 44 % – средство установления более комфортных и дружеских отношений между родителями и педагогом.

Выводы. Проведенная работа позволяет сделать ряд выводов:

1. Овладение классными руководителями современными интерактивными технологиям в воспитательной работе с детьми и педагогическом просвещении родителей является актуальной задачей модернизации педагогического процесса современной школы.

2. Необходима реализация дополнительных образовательных программ повышения профессиональной компетентности классных руководителей в этом направлении.

3. Обучение классных руководителей интерактивным воспитательным технологиям также должно проходить в интерактивной форме. Только в этом случае у педагогов эффективно формируются практические умения организации подобной деятельности.

Литература:

1. Савотина, Н.А. Стратегия развития технологий воспитания / Н.А. Савотина // Педагогика. – 2013. – № 5. – С. 12-23.

2. Савотина, Н.А. Мониторинг технологий воспитания и его назначение в образовательной практике / Н.А. Савотина // Педагогика. – 2015. – № 5. – С. 70-81.

3. Селевко. Г.К. Воспитательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с.

Опорным высшим учебным заведением называется университет, который создан за счёт объединения нескольких областных учебных учреждений. К такому университету выдвигаются особые требования:

Первое требование касается численности обучающихся людей. Согласно нормам в заведении должно обучаться не меньше десяти тысяч студентов. Второе требование – доход заведения. Он должен быть не меньше двух миллиардов рублей.

Между тем, такие опорные университеты могли рассчитывать на ежегодную помощь в размере от 80 до 120 млн. рублей для первой волны таких университетов и на 100 млн. рублей – для университетов второй волны, что, в общем-то, не является достаточной суммой для технической и технологической модернизации на уровне современных передовых мировых стандартов. Кроме того, уже в 2017 г. Министерство образования и науки РФ призвало целую группу опорных университетов рассчитывать только на свои собственные средства, без выделения финансирования реализации программы развития [6].

По расчетам Министерства образования и науки РФ в 2016 году планировалось создать 20 опорных вузов, в 2017 году – еще 30. Таким образом, в 2017 году должно существовать не менее 50 опорных вузов. По факту же количество созданных опорных университетов в 2017 году составило всего 33 субъекта образовательной деятельности [5].

В таких вузах, по оценке Министерства образования и науки, будут сосредоточены лучшие ученые, преподаватели и студенты. Эти вузы будут готовить кадры для высокотехнологичных отраслей. Обязательное условие для таких вузов – объединение с другими университетами.

Все опорные университеты разделены на две группы. При этом разрешено создавать интегрированные образовательные университетские комплексы с включением в низ образовательных организаций, представляющих уровень среднего профессионального образования.

Помимо признания факта существования опорных университетов и других образовательных центров следует помнить, что еще в 2008 г. было принято решение о развитии федеральных университетов. Сеть федеральных университетов со временем будет включать в себя от 16 до 20 учреждений высшего профессионального образования в разных регионах страны.

В рамках сети научно-исследовательских университетов в 2016 г. насчитывалось 29 субъектов образовательной деятельности, и их количество, как ожидалось, будет возрастать. Однако в 2017 г. никаких изменений по количественному составу не произошло.

Между тем, качественная отдача от финансовых вложений вызывает вопросы. Пока только система начального образования характеризуется как соответствующая основным передовым качественным стандартам мирового уровня.

Так, в исследовании PIRLS (оценивает уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы), проведённом в 2011 году, Россия заняла 2-е место среди стран мира. В исследовании TIMSS (оценивает качество математического и естественнонаучного образования школьников 4-х и 8-х классов), проведённом в 2011 году, Россия вошла в десятку лучших стран.

Однако с тех пор международные рейтинги нашего государства ухудшились и в этом сегменте рынка образовательных возможностей.

По данным Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), Россия является одним из лидеров среди стран ОЭСР и БРИКС по доле взрослых, имеющих третичное образование (среднее специальное + высшее) (существуют и иные классификации, в которых третичное образование рассматривается как второе высшее профессиональное образование или как послевузовское образование, связанное с научной подготовкой) – более 50 % в 2012 году. В тоже время, согласно исследованию ОЭСР 2015 года, по качеству среднего школьного образования Россия не улучшила своих позиций и остается на уровне ниже среднего по ОЭСР (33-е место, рядом с Испанией, Италией и Венгрией) [8].

Значительно хуже обстоят дела в системе профессионального образования в целом, в том числе – в высшем образовании, не смотря на отдельную вузовскую положительную динамику. Для оценки качества современного российского образования используются преимущественно различные международные рейтинги, и они весьма неоднородны, как по количеству оцениваемых параметров, так и по иерархии их расположения. К примеру, среди российских вузов в 2015 г. лишь МГУ и СПбГУ вошли в Топ-100 мирового репутационного рейтинга университетов THE (Times Higher Education). В 2016 г. мировой рейтинг Топ-100 пополнил еще один отечественный вуз – Национальный исследовательский технологический университет МИСиС. В 2017 г. рейтинг THE показал, что лишь несколько российских вузов улучшили свои позиции по сравнению с 2016 годом, но общее количество российских вузов в этом конкретном рейтинге уменьшилось с 24 до 18 [4].

По версии World University Rankings в Топ-800 в 2015 – начале 2016 гг. вошли 13 российских вузов. Девять российских вузов вошли в Топ-200 рейтинга по качеству преподавания Round University Ranking (RUR), который создан на основе данных Thomson Reuters.

В июне 2016 г. три российских вуза заняли верхние строчки международного рейтинга QS «Развивающаяся Европа и Центральная Азия»: МГУ — 1-е место (сохранил позиции по сравнению с 2015 годом), Новосибирский государственный университет — 2-е место (также сохранил позиции по сравнению с 2015 годом) и Санкт-Петербургский государственный университет — 3-е место (поднялся на две позиции по сравнению с 2015 годом).

В 2017 году был достигнут определенный успех. В Топ-200 четырнадцатого рейтинга лучших вузов мира по версии QS вошел только один российский университет, МГУ им. Ломоносова, но в рейтинге более 959 лучших мировых учебных заведений уже насчитывается 24 российских вуза [3].

Однако, очевидно, что некоторый прирост в качественном развитии вузов страны нельзя считать принципиальным прорывом.

Ключевые проблемы отечественной ситуации в сфере образования – общеизвестны.

В рамках обозначенной темы статьи предлагается остановиться более внимательным образом на постановке лишь ряда из них:

Последовательно реализовались все этапы тренинга:

1. Пролог, в ходе которого участники настраивались на диалоговую форму общения, рефлексию своего опыта общения с детьми и рядом вопросов подводились к теме тренинга.

2. Знания. На этом этапе «участникам-родителям» предлагались на доступном уровне психолого-педагогические знания по проблеме с примерами и педагогическими ситуациями для анализа. Рассматривались виды, уровни конфликтов, оптимальные способы разрешения на каждом уровне и т.д.

3. Педагогическая рефлексия. Это самый интересный этап тренинга, когда родители с помощью системы проблемных вопросов побуждаются к рефлексии своего педагогического опыта и подводятся к выводу о том, что чаще всего конфликтное поведение ребёнка провоцируется педагогическими ошибками взрослых. Совместно выделяются наиболее типичные ошибки.

4. Педагогические рекомендации. Только после такой предварительной подготовки предлагаются педагогические рекомендации по осознанному разрешению семейных конфликтов с детьми. При традиционных формах психолого-педагогического просвещения родителей педагогические рекомендации не воспринимаются многими родителями именно потому, что они не прошли этап рефлексии.

5. Закрепление. На этом этапе участникам тренинга предлагаются различные варианты семейных конфликтов с детьми, которые родители анализируют в микрогруппах, пытаясь опираться на полученные психолого-педагогические знания. Иногда активные родители предлагают их сами.

6. Заключительный этап. Подведение итогов тренинга, его рефлексия, рекомендация популярной литературы по теме, предложение своеобразного домашнего задания по обсуждаемой проблеме.

Следует отметить заинтересованную реакцию классных руководителей и единодушную позитивную оценку обучающего семинара в форме деловой игры. Далее наступал этап самостоятельной работы по внедрению интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей.

Рассмотрим, какова была эффективность проведённой опытно-экспериментальной работы. Часть классных руководителей экспериментальной группы (около 10 %) повторили на родительских собраниях предложенный на обучающем семинаре психолого-педагогический тренинг, подтвердив его эффективность. Для большинства он послужил стимулом для собственных творческих поисков разнообразных интерактивных приёмов в педагогическом образовании родителей. Основная идея интеракции, пропагандируемая на обучающем семинаре, была усвоена всеми. Приведём несколько примеров.

Многие классные руководители по достоинству оценили предложенный на обучающем семинаре приём «возвращения в детство» и часто применяли его на родительских собраниях. Этот приём позволяет побудить родителей к рефлексии, посмотреть на типичную конфликтную ситуацию глазами ребёнка, вспомнить свою детскую эмоциональную реакцию на негативную оценку взрослых.

Практически все классные руководители экспериментальных групп стали систематически организовывать дискуссии родителей при обсуждении любых психолого-педагогических проблем. Для организации дискуссии используется разнообразный материал. Классный руководитель пятого класса школы № 123

разрабатывали и апробировали на классных собраниях различные модификации тренингов или их элементы.

Следует отметить творческие поиски учителей, их стремление применять упражнения тренинга не только для развития коммуникативных умений детей, но и решения актуальных воспитательных задач. Приведём несколько примеров. Классный руководитель девятого класса Гришанова М.Н. успешно применила коммуникативный тренинг для адаптации новых учеников. После его проведения процесс адаптации явно ускорился.

Классный руководитель четвёртого класса Коновалова Н.В. апробировала в ходе этической беседы упражнение коммуникативного тренинга «Я идеальный и Я реальный» и стимулировала младших подростков к рефлексии и самоанализу. После проведения упражнения беседа воспринималась детьми очень заинтересованно. Классный руководитель шестого класса Полякова Е.Н. использовала коммуникативный тренинг для улучшения психологического климата в классе, который нарушался противоборством двух ребят - лидеров. Результаты оказались также весьма позитивны.

Проведённая итоговая конференция свидетельствовала о том, что классные руководители усвоили технологию организации коммуникативного тренинга как интерактивной воспитательной технологии. Они смогли творчески разработать и применить различные виды тренингов для решения актуальных воспитательных задач.

Экспериментальная работа с классными руководителями по внедрению интерактивных технологий психолого-педагогического просвещения родителей в конечном итоге была направлена на повышение педагогической культуры родителей. Под педагогической культурой родителей обычно понимается определённый уровень их педагогической подготовленности, который позволяет осуществлять семейное воспитание более или менее целенаправленно и успешно [7, 6].

Специалисты по сравнительной педагогике, изучающие зарубежный опыт в этом направлении, отмечают явно обозначившуюся в последние годы тенденцию в разработке и реализации образовательных программ для родителей. От простого информирования разработчики переходят на целенаправленную работу с личностью родителей, формирование его уверенности в себе и способности принимать самостоятельные решения. По свидетельству К.Н. Поливановой, И.Е. Вопиловой и А.К. Нисской в западных странах просветительские лекции и курсы для родителей всё чаще сменяются тренингами, направленными на рефлексию своего педагогического опыта и формирование коммуникативных навыков. К настоящему времени компетентностно-ориентированные тренинги стали одной из наиболее популярных форм организации образовательных программ для родителей [8, 96-97].

Наша экспериментальная работа была направлена на обучение классных руководителей таким интерактивным тренинговым технологиям психолого-педагогического просвещения родителей. Классным руководителям был предложен обучающий психолого-педагогический тренинг для родителей по проблеме «Конфликт с детьми в семье». Этот тренинг был положен в основу обучающего семинара для классных руководителей как деловая игра. Классные руководители выступали в своей реальной роли родителей или рассказывали о семьях учеников или родственников, которые хорошо знали.

1. Это – сравнительно низкая материально-техническая оснащенность образовательных организаций, представляющих все уровни образовательной системы страны и по-прежнему сохраняющееся недофинансирование в условиях отсутствия адекватной соразмерности между получаемыми финансовыми средствами и степенью эффективности их освоения по различным целевым направлениям профильной деятельности.
2. Это также нерешенное несоответствие между потребностями субъектов российского рынка труда и интересами, а главное, репродуктивными реальными возможностями институтов управления образовательной системы нашего государства.
3. Остается в подвешенном виде вопрос о содержании не только образовательных стандартов, но и о содержательной стороне, структуре и качестве учебных планов, например, для направлений и профилей подготовки в организациях высшего образования.

С данным моментом также связаны темы несбалансированной функциональной и учебной нагрузки профессиональных кадров образовательных организаций, совершенствования учебно-методического обеспечения, а также обеспечения более свободного доступа обучающихся к современным и обновляемым по всем учебным курсам дисциплинам. К подобному кругу вопросов отнесем повышение квалификации преподавателей, учителей и дошкольных работников, которое нельзя признать результативным с точки зрения государственного курса развития страны и общества на инновационность и использование современных лидерских образовательных и научных технологий.

4. Особым по своей значимости остается вопрос о научной составляющей в деятельности педагогических работников, который в последнее время все с большей настойчивостью сводится к индексам цитирования и необходимости получения грантов.

Все перечисленные выше проблемы связаны с обновлением качественных оценок системы образования страны.

Приведем поясняющие данные лишь по одному важному вопросу, являющемуся фундаментальной конструкционной основой для понимания сути условий, реалий и перспектив инноваций в контуре образовательной системы страны.

Во-первых, материально-техническая база отрасли "Образование" требует серьезного обновления, несмотря на осуществление профильного национального проекта, финансовое обеспечение которого в основном завершено в 2012 г.

После 2012 г. продолжено финансирование отдельных программ и подпрограмм. Среди них – «Наша новая школа», «Реализация образовательных программ профессионального образования» и другие.

По данным Министерства образования и науки России, износ основных фондов ещё в 2006 г. составлял 70%, а лабораторная база соответствовала современным требованиям всего на 12%.

В аварийном состоянии находились 4% государственных и муниципальных школ, 6,9% образовательных учреждений начального, 5,5% — среднего, 5,4% — высшего профессионального образования.

В капитальном и текущем ремонте нуждались 33,4% школ, 40% учебных заведений начального профессионального образования, 22,7% — среднего

профессионального образования, 20,7% — высшего профессионального образования, 15,8% — дополнительного профессионального образования.

Тяжелое положение сложилось с учебным и производственным оборудованием в образовательных учреждениях начального профессионального образования, где доля устаревшего оборудования превышает 35,5%, что существенно затрудняет подготовку квалифицированных рабочих кадров для современного производства [1].

Государственные средства по проекту «Образование» позволили лишь частично решить проблему укрепления материально-технической базы развития образовательной отрасли. Например, в 2015 г. в рамках государственной поддержки российские колледжи и техникумы приобрели более 8 тысяч единиц современного оборудования, было создано более 10 тысяч новых ученических мест в кабинетах, лабораториях, мастерских, учебных полигонах, площадках предприятий.

В том же 2015 г. было построено 107 новых школ, что пока ещё явно недостаточно в условиях образовательного пространства Российской Федерации, в которой по-прежнему существуют очереди на поступление в общеобразовательные организации и продолжается обучение во вторую и даже в третью смены.

В 2016-2017 гг. подобные приростные производительные процессы были продолжены в рамках преимущественно бюджетного финансирования.

Достигнуты определенные, неравнозначные, но в целом положительные итоги по подключению максимального количества школ к интернету, основанию национальных университетов, формированию грантов для лучших учителей, учеников, преподавателей вузовского сегмента и ученых. Предложены меры по профессиональному образованию военнослужащих и «выделению» сельским школам средств транспорта.

Основной успех был достигнут по направлению информационно-технологического обеспечения и обновления ресурсной базы (закупка и сетевое, внутриорганизационное подключение новой офисной, компьютерной и проецирующей техники; создание компьютерных классов и специализированных лабораторий, в том числе их переоснащение на новые модели; формирование доступных для обучающихся учебных интернет-сервисов и предоставление им оплаченного образовательной структурой права пользования интернет-ресурсами «Знаниум», «Книгафонд» и «e-LIBRARY»; организация мультимедийных конференц-залов, электронных библиотек, читальных залов с подключенными электронными ресурсами, персонифицированных сайтов субъектов образовательной деятельности и внутриорганизационных сайтов (с учетом существования структурных единиц).

Сразу отметим, что основные заметные успехи достигнуты лишь в системе высшего профессионального образования. Далее можем отметить появление компьютерных классов в общеобразовательных организациях, которые были подключены к системе Интернет. Вместе с тем, очевидно недооцененным направлением, остаются организации среднего профессионального и дошкольного образования.

Очевидно, что масштабные действия, направленные на повышение качества образовательного процесса, все еще остаются стартовыми и недостаточными для кардинального улучшения положения дел. Значительное

индивида с членами определённой социальной группы в ходе совместной деятельности. В ходе общения формируется способность мыслить, осознавать себя как члена социума и отдельную личность [5, 373].

В настоящее время эти идеи оказывают существенное влияние на теорию и практику обучения и воспитания как в мире, так и в нашей стране. В педагогике и педагогической технологии возникли и уточняются понятия «интерактивное обучение», «интерактивные технологии обучения и воспитания». Интерактивное обучение при некоторой разнице позиций понимается как обучение в формах совместной деятельности обучающихся, когда все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обменивается информацией, совместно решают проблемы. Опыт и знания участников образовательного процесса в такой организации учебного процесса служат источником взаимообучения и взаимообогащения [6, 8-9]. Широкое распространение интерактивных технологий в практике воспитательной работы современной школы – следствие усиления влияния идей интерактивного обучения.

Мы убеждены в том, что классные руководители в современных условиях должны владеть этими педагогическими технологиями в воспитательной работе с детьми и во взаимодействии с их родителями. [9; с. 200]Это требование времени. Однако сейчас далеко не все классные руководители владеют этими технологиями. Обучение классных руководителей современным интерактивным воспитательным технологиям и содействие более широкому их распространению в массовой педагогической практике стало целью нашей экспериментальной работы в нескольких школах г. Нижнего Новгорода на протяжении трёх последних лет. Рассмотрим организацию этой работы в школе № 123, которая является базовой экспериментальной площадкой кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина.

Для экспериментальной апробации были выбраны тренинговые технологии. В воспитательной работе с детьми использовался коммуникативный социально-психологический тренинг, адаптированный нами для целей воспитательной деятельности классного руководителя. Для задач педагогического образования родителей был разработан и апробирован авторский обучающий психолого-педагогический тренинг для родителей.

В основе любого тренинга лежит групповое взаимодействие – интеракция. Участники групп при содействии ведущего включаются в своеобразное интенсивное общение, направленное на оказание помощи каждому в развитии коммуникативных умений, осознании и решении психологических проблем, самосовершенствовании, приобретении опыта психологически комфортного общения и др. [6, 105].

Рассмотрим первое направление. Для классных руководителей был проведён обучающий семинар «Коммуникативный тренинг в работе классного руководителя». Семинар был организован в форме деловой игры. Классные руководители были в роли рядовых участников, эмоционально проживали психологические ситуации тренинга, оценивали потенциальные возможности различных упражнений для решения воспитательных задач в своём классе, приобретали необходимый практический опыт организации тренинга как интерактивной воспитательной технологии. Затем в течение года они

стал широко распространённым и в научной сфере и среди педагогов-практиков.

Педагогическая технология – новое направление педагогической науки, многие его понятия находятся ещё на этапе становления, согласования. Однако в настоящее время уже сформировалось представление о некоторой специфике воспитательных технологий в отличие от технологий обучающих.

Одна из ведущих специалистов по этой проблеме Н.А. Савтотина выделяет несколько таких специфических признаков, которые необходимо учитывать в организации воспитательной работы:

- воспитательная технология не так жёстко детерминирована по сравнению с обучающей;
- при определении алгоритма необходимо учитывать многофакторность влияния внешних условий, поэтому надо ставить реально достижимые в данных условиях цели и тщательно продумывать критерии результативности;
- воспитательные технологии алгоритмизируют воспитательный процесс, но нельзя абсолютизировать её инструментальную функцию и оценивать её эффективность не через набор отдельных качеств в сравнении с другими детьми, а через отслеживание динамики личностного роста [1, 18]. Кроме того, она выделяет ещё одно специфическое отличие воспитательных технологий – «наличие эмоциональной и ценностно-деятельностной составляющей» [2, 72].

Формулировка цели статьи. На сегодняшний день ещё не сложилось общепризнанного определения понятия «воспитательная технология». Как правило, его определяют на нескольких уровнях. Н.А. Савотина на формально-описательном уровне определяет её как «продуманную во всех деталях модель совместной деятельности, при реализации которой оптимально достигаются конкретные воспитательные цели». Технология воспитания на процессуально-действенном уровне, в её представлении – это «организационно-процессуальный комплекс (проект), обеспечивающий эмоциональную, ценностно-деятельностную организацию воспитательного процесса». Он включает совокупность методико-организационных действий, условий и средств в процессе пошагового (алгоритмического) решения актуальной воспитательной проблемы» [1, 20-21].

Изложение основного материала статьи. Проблему классификации образовательных технологий в целом наиболее детально разработал Г.К. Селевко. Он выделяет несколько классов образовательных технологий по 12 основаниям. Как самостоятельную группу он выделяет воспитательные технологии, а в их числе «по подходу к ребёнку и ориентации педагогического взаимодействия» – интерактивные технологии [3, 44-47].

Интерактивные воспитательные технологии описываются в числе наиболее эффективных в современной методической литературе по организации воспитательной работы. Обычно в это группу включаются диалоговые и дискуссионные технологии («мозговой штурм», «дебаты» и др.), технология КТД, деловые игры, тренинговые технологии [4, 18-49].

Все они, в значительной степени основаны на активном взаимодействии детей. Понятие «интеракция» (от английского interaction) означает взаимодействие. В педагогику оно пришло из социальной психологии. Интеракционизм как направление социальной психологии базируется на теории социального взаимодействия (Дж. Мид). Согласно этой теории развитие личности совершается преимущественно в процессе общения

количество представленных процессов требуют результативной коррекции. К примеру, в 2013 г. находились в аварийном состоянии или требовали капитального ремонта порядка 25%. учреждений начального профессионального образования (в 2006 г. – 40%) и около 22% от общего числа зданий, используемых образовательными учреждениями среднего профессионального образования (в 2006 г. – 22,7%).

Примечательно, что, согласно данным российской статистики, рост степени износа основных фондов наблюдался, несмотря на их обновление по проекту «Образование» с 2007 по 2014 гг. [2].

Соответствующий показатель возрастал последовательно, хотя и неравномерно, с 31% в 2006 г. и до отметки в 54,2% в 2014 г. (в 2011 г. зафиксированный уровень износа основных фондов в образовании был немногим больше – 54,3%). В итоге оказалось, что величина степени износа основных фондов в российском образовании в начале 2015 г. была на 5,2% выше среднего значения по всей экономике страны. По заявлению депутатов Государственной Думы Российской Федерации, которое они озвучили в ходе встречи с российским министром образования в январе 2016 г., более 10 тысяч общеобразовательных организаций имеют степень износа зданий более 70%.

Кроме того, во многих образовательных организациях пока не решены вопросы эффективного использования уже модернизированных либо заново созданных материальных и нематериальных активов. В первую очередь, это активы внутрисетевого информационного обмена электронными данными, а также полноценного обмена ими с другими образовательными организациями.

Результативное решение вопросов повышения эффективности использования материально-технических ресурсов будет неизбежно упираться в объемы и динамику финансирования образовательной отрасли.

Между тем, в образовании вновь возникает проблема эффективности, но уже применительно к финансовым механизмам и практикам. Так, по данным Счетной палаты РФ, из общего объема финансовых средств, выделенных бюджетом на образование в 2016 г. использованы лишь на 67%, а по 31 направлению использование средств было вообще нулевым. Особенно на региональном уровне, где сконцентрировано 87% средств.

Для исправления ситуации необходимо предпринимать более активные усилия по технико-технологическому и программному обновлению материальной базы образовательных организаций всех уровней образовательной системы страны.

Целесообразно кардинально менять практику финансирования, практику приема абитуриентов и содержание дисциплин обучающихся в рамках госзаказа в системе среднего и высшего профессионального образования так, чтобы количество бюджетных мест было максимальным на первых курсах и сокращалось пропорционально в дальнейшем, а обучение носило бы все более индивидуализированный характер.

Не секрет, что в большинстве образовательных учреждений возникают нерешенные во многом вопросы, связанные с тем, что контингент студентов набран в соответствии с государственным заданием или нормативами приема на внебюджетные места, но студенты, либо реально не желают прилагать усилий к серьезному обучению либо вообще не способны к выполнению требований большинства преподавателей.

Причины такой деструктивной модели обучения различны в каждом отдельном случае, но объясняет все тот факт, что отчисляемость за неуспеваемость «лентяев от учебы» и тех, кто после поступления не способен выдерживать даже средний по уровню уровень требований близка к единичным ситуациям.

Между тем, вопрос о повышении качества образования давно назрел и даже перезрел!

Техническими средствами или организационными реорганизациями его можно решить только в случае изменения мотивационного настроя и соответствующего стимулирования.

Важно заметить, что данный вопрос еще с советских времен связан с выполнением планово-нормативных заданий не только по приему, но и по обучению и последующему выпуску студентов. Нарушение данных существенных показателей по мысли чиновников Министерства образования и науки страны – показатель неэффективности управленческой и преподавательской деятельности.

Особым вопросом, нуждающимся в дополнительном обсуждении коллег по работе, является критерий оценки эффективности работы педагога по необходимости безусловного роста показателей успеваемости.

Проблема заключается в том, что, если в системе высшего профессионального образования всегда существуют вузы, в которых составляющей поступления и обучения будут факторы «самомотивации» и мотивации, то в вузах других рейтинговых ступеней, и тем более в системе среднего профессионального образования, эти факторы качественного саморазвития и развития не работают.

Мотивация в обучении отсутствует в различной пропорции и в разных образовательных организациях системы высшего и среднего профессионального образования. Остаются лишь стимулы, создаваемые родителями образовательно-незрелых студентов или образовательной организацией.

Стимул родителей: ребенок (даже после достижения 18 лет) – получишь право на получение карманных денежных средств взамен на любое хождение или «нехождение» на учебу, но с условием, что тебя переведут на следующий курс.

Оправдание одно – лишь бы учился! Так и свое невнимание к любимому чаду легче оправдать. Сын или дочь учатся – ну и славу богу! Я ведь не зря работаю! Значит, если сына или дочь переводят с курса на курс, то все, что делается – к лучшему! А где же здесь качественный позитив? Ответ понятен каждому здравомыслящему человеку.

Стимул организации; выполнение министерских плановых показателей!

Даешь выполнение плана приема, обучения, включая рост показателей или их фиксацию сверх уровня нормативных значений, и главное, плана выпуска! А если студент не выполняет требований преподавателя, не посещает занятий, не отчитывается за пропущенные по разным причинам занятия, то давайте упрашивать его и его родителей, которые руководствуются часто тем, о чем уже было сказано. Ведь у образовательной организации снизится «важнейший» показатель эффективной работы преподавателей, а значит и самой организации.

Педагогика

УДК: 376.56

кандидат педагогических наук,
доцент Слепенкова Евгения Александровна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Арифулина Рамиля Умяровна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы более широкого внедрения современных интерактивных воспитательных технологий в деятельность классных руководителей. Авторы рассматривают специфику воспитательных технологий, их классификацию в педагогической науке, виды и характерные признаки интерактивных воспитательных технологий, в том числе и тренинговых. Описываются и анализируются первые результаты собственной экспериментальной работы, направленной на обучение классных руководителей владению интерактивными технологиями в воспитательной работе с детьми и педагогическом просвещении родителей.

Ключевые слова: интерактивные воспитательные технологии, Классные руководители, коммуникативной социально-психологический тренинг, педагогическое просвещение родителей. Обучающий психолого-педагогический тренинг.

Annotation. The article proves the urgency of the problem of wider introduction of modern interactive educational technologies in the activity of class leaders. The authors consider the specificity of educational technologies, their classification in pedagogical science, types and characteristics of interactive educational technologies, including training. Describes and analyzes the first results of their own experimental work aimed at teaching class leaders the possession of interactive technologies in educational work with children and pedagogical education of parents.

Keywords: interactive educational technologies, Class teachers, communicative social and psychological training, pedagogical education of parents. The training psychology and pedagogical training.

Введение. С 1990-х годов XX века в научный оборот педагогики прочно входит понятие «технология воспитания» с наряду уже распространённым понятием «технология обучения». Это явление, по утверждению методологов педагогики было обусловлено усилившейся тенденцией «технологизации» педагогического мышления. Если в начале своего становления термин «технология воспитания» нередко вызывал неприятие, то в настоящее время он

навыки на практике, мотивированного на саморазвитие и постоянное самообразование.

Невысокие показатели сформированности способности к саморазвитию и самообразованию, полученные в результате тестирования студентов-юристов первого курса, требуют дальнейшей разработки данной темы, в частности, поиска новых форм и методов работы в вузе.

Литература:

1. Андреев В.И. Оценка способности к саморазвитию, самообразованию. [Электронный ресурс] – Режим доступа: gbpoukk.3dn.ru›doc…testov…metodike_andreeva.docx (дата доступа 01.12.2017)

2. Гущина Е.В. Самореализация личности в условиях развивающей образовательной среды вуза: дис. ... канд. псих. наук. – Сочи: 2010. – 170 с.

3. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.

4. Князева Г.Н. Личностно-центрированный подход психолога к педагогической деятельности: самодвижение к профессионализму: методическое пособие. – Краснодар: ИЭ и У КГМА, 2005.

5. Костакова И.В., Белоусова (Григорьева) С.С. Психологическая основа профессиональной самореализации личности // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 3 (15). – С. 84-89.

6. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.

7. Логашенко О.И. Педагогическое сопровождение научно-практической деятельности в профессиональной подготовке психолога-преподавателя: дис. ... канд. пед. наук. – Томск: 2009. – 194 с.

8. Мокерова Ю.В. Противоречия становления потребности саморазвития личности в современных условиях: социологический анализ: дисс. … канд. социол. наук. – Екатеринбург: 2006. – 172 с.

9. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html (дата доступа 01.12.2017)

10. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание: монография. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1957. – 328 с.

11. Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социально-воспитательные технологии. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.

Да! Нашей стране нужны выпускники с профессиональным образованием, но не те, которых нужно тянуть за все места и вместе со всеми естественно-заинтересованными лицами или принужденно-заинтересованными физическими и юридическими лицами.

Истина, а не правдоподобный педагогический обман заключается в том, что за счет «показухи» много не добьешься. К тому же, краткосрочная мобилизация студентов на отдельных занятиях как единственный способ выхода из «качественного клубка противоречий» не решает весь комплекс проблем, которые только обозначены в нашей статье.

Нужны ли экономике страны толпы незнающих выпускников, которым нужен лишь диплом и только «ненапряжные знания»? Ответ для тех, кому на деле интересен рост качества образования – очевиден. Для понимания его сути достаточно вспомнить знаменитую фразу – «лучше меньше, да лучше»!

Выводы. Без принципиального изменения практики финансирования, практики приема и обучения студентов, без изменения перевода их на следующий курс даже при нулевой успеваемости, а также содержания дисциплин обучающихся в рамках госзаказа в системе среднего и высшего профессионального образования невозможно улучшение качества в образовании России.

При построении такой образовательной пирамиды качества в подсистемах среднего и высшего профессионального образования нашей страны также решается проблема усиления требований к качеству образовательного процесса без опасения за потерю текущей успеваемости. Только таким образом можно естественным путем усиливать мотивацию к процессу образовательной деятельности для студентов.

При этом практика применения опыта отдельных образовательных центров некоторых зарубежных стран, например в области образовательного кредитования.

Литература:

1. Караваев А.В., Баканов М.В., Титлов А.Ю. Проблема материально-технического реформирования современного российского образования в контексте его качества / Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сб. науч. статей и материалов III Международной научно-практической конференции (Коломна 1-3 июня 2016 года) / Под общ. ред. О.Б.Широких. – Государственный социально-гуманитарный университет. – Коломна: ГСГУ, 2016. – 423 с.

2. Караваев А.В., Ипутатов Д.Ю. Российское образование: финансирование, развитие, конкурентоспособность // Народное образование, 2016, № 4-5. С. 9-17.

3. 200 лучших университетов мира в 2017 году. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://ria.ru/abitura world/20170608/1495574983.html.

4. В топ-1000 лучших вузов мира вошли 18 российских университетов. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://zelv.ru/v-mire/56255-v-top-1000-luchshih-vuzov-mira-voli-18-rossiyskih-universitetov.html.

5. Ивойлова И. Минобрнауки увеличило количество опорных университетов. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://rg.ru/2017/04/18/minobrnauki-uvelichilo-kolichestvo-opornyh universitetov.html.

6. Материал редакции 4science. Список 33 опорных вузов России. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://4science.ru/articles/Spisok-33-opornih-vuzov-Rossii.

7. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru/view/449837295/

8. Стулов М. Качество образования осталось в России осталось на уровне ниже среднего. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2016/12/06/668429-estoniya-reiting.

Педагогика

УДК 377.36
ББК 74.3

соискатель степени кандидата педагогических наук
Богданова Галина Владимировна
Курганский государственный университет (г. Курган),
директор
НОУДПО "Учебный кадровый центр" (г. Курган)

ПОДХОДЫ АНДРАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ БЕЗРАБОТНЫХ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы андрагогики, основные принципы и подходы данной отрасли науки, применяемые в обучении взрослых лиц, и, в частности, безработных граждан. Использование в учебной деятельности образовательного учреждения циклической модели А. Колба, индивидуальный подход к обучению, взаимодействие преподавателя и ученика, учет имеющегося профессионального опыта безработного, помогает достичь результата в обучении.

Ключевые слова: андрагогика, основные принципы, обучение, безработный, подходы, особенности.

Annotation. The article discusses the issues of andragogy, basic principles and approaches this branch of science used in the education of adults, and in particular the unemployed. Use in the educational activities of the educational institution cyclical model A. Kolb, individual learning approach, the interaction of the teacher and the student, considering the available professional experience of the unemployed, helps achieve results in education.

Keywords: andragogy, basic principles, training the unemployed, approaches, and characteristics.

Введение. Андрагогика – отрасль педагогической науки, занимающаяся вопросами практического и теоретического образования и воспитания взрослых лиц. Андрагогику рассматривают не только как учебный предмет, но и как направление научного знания, как сферу социальной практики взрослых обучающихся.

Интерес к обучению взрослых лиц впервые отмечен в 17 веке, в трудах Я.А. Коменского [6]. Термин «андрагогика» в середине 19 века был введен немецким историком А. Каппом.

Предметом исследования данной работы является диагностика способностей к саморазвитию и самообразованию студентов, обучающихся по направлению «Юриспруденция».

Профессия юриста на протяжении многих десятилетий, с одной стороны, является одной из самых востребованных для абитуриентов, а, с другой стороны, – одной из самых динамичных, в связи с принятием новых законов, частыми внесениями поправок и изменений, ратификацией международных договоров и т.д., и в то же время – одной из самых социально значимых (так как принятое решение юриста может иметь существенное значение в жизни человека, предприятия, страны). В связи с чем, будущему юристу необходимо обладать не только профессиональными компетенциями, но и высокими моральными качествами, постоянно заниматься саморазвитием и самообразованием.

Методом исследования был выбран тест «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» В.И. Андреева, определяющий уровень способности к саморазвитию и самообразованию (всего 9 уровней: от «очень низкого» до «очень высокого») [1]. Субъектом исследования являются студенты нескольких пермских вузов первого курса, обучающиеся по направлению «Юриспруденция», программе бакалавриата, в количестве 76 человек, обоих полов, возраст 17-24 лет.

В результате тестирования студентов юридического направления выявлено следующее:

- 34,2 % респондентов (уровни способностей: «средний» – 17,1 %, «чуть выше среднего» – 10,5 %, «выше среднего» – 6,6 %) продемонстрировали сформированные навыки саморазвития и самообразования;

- 59,2 % опрошенных студентов (уровни: «очень низкий» – 3,9 %, «низкий» – 5,3 %, «ниже среднего» – 15,8 %, «чуть ниже среднего» – 34,2 %) показали пониженный уровень способностей к саморазвитию и самообразованию;

- 6,5 % респондентов (уровни «высокий» – 3,9%, «очень высокий» – 2,6 %) – продемонстрировали сформированные навыки саморазвития и самообразования выше среднего значения, что может свидетельствовать о «трудоголизме», чрезмерном усердии в работе, нередко приводящему к стрессовым ситуациям и истощению нервной системы.

Ввиду необходимости формирования навыков саморазвития и самообразования у большей половины опрошенных студентов предлагается обратить внимание преподавателей на мотивирование обучающихся на самосовершенствование, непрерывное самообразование: путем личного примера, применения активных и интерактивных форм работы (групповые и индивидуальные задания), вовлечения в научно-исследовательскую работу и т.д.

Выводы. Сформированные способности к саморазвитию, постоянному профессиональному самообразованию – один из основных показателей образованности, профессиональной самореализации, востребованности специалиста.

Ответственная социальная задача по выпуску высококвалифицированных специалистов высшей школой заключается, в том числе, в воспитании молодого специалиста, умеющего и желающего самостоятельно добывать информацию, осмысливать, делать выводы, применять полученные знания и

деятельности) и становления в избранной профессии. По мнению Д.А. Леонтьева, вышеперечисленные два этапа характеризуют начало самореализации личности в профессиональной сфере, после которых следуют этапы профессионального роста и развития профессиональной компетентности [6].

Интересны результаты изучения психологических характеристик профессиональной самореализации личности в период взрослости (25-45 лет), полученные И.В. Костаковой и С.С. Белоусовой (Григорьевой) при исследовании представителей различных профессий (учитель, продавец, коммерческий директор, грузчик, психолог, журналист и т.д.). Исследование показало, что одна треть респондентов имеют низкий и очень низкий уровень профессиональной самореализации, характеризуемый пассивностью саморазвития, отсутствием стремления быть профессионально компетентным; большинство (63 %) – обладатели среднего уровня профессиональной самореализации, но с преобладанием выбора стратегии отказа и избегания ответственности при решении сложных и новых задач; лишь у 7 % респондентов выявлен высокий уровень профессиональной самореализации, характеризующийся постоянным стремлением к личностному росту, профессиональному совершенству и социальному признанию.

Как утверждают И.В. Костакова и С.С. Белоусова (Григорьева), самореализация сопровождается позитивным психоэмоциональным настроем, положительными стеническими эмоциями: радостью, удовлетворенностью процессом и результатами своей деятельности. Условием эффективного управления поведением в профессиональной деятельности, прогнозирования профессиональных ситуаций, анализа ошибок и возложения ответственности за результаты деятельности являются высокий самоконтроль и самоорганизация субъекта профессиональной деятельности. [5].

Результаты проведенного исследования И.В. Костаковой и С.С. Белоусовой (Григорьевой) подтверждают необходимость формирования навыков саморазвития и самообразования в период юношества, то есть, в период обучения в вузе, с целью более успешной профессиональной самореализации в период взрослости.

Профессиональная самореализация личности начинается в студенческие годы с формирования профессиональной идентичности (осознание и принятие профессиональной деятельности, изучение дисциплин «Введение в специальность», «погружение» в профессиональную среду, знакомство с профессиональным сообществом и т.д.), психодиагностики и психокоррекции личностно-профессиональных качеств. Одним из методов диагностики готовности к профессиональному развитию, непрерывному образованию является определение способности к саморазвитию и самообразованию.

Самообразование индивида в период получения высшего образования реализуется посредством самообучения и самообразования при реализации образовательных программ. Необходимо отметить существующую взаимозависимость самообразования и саморазвития, проанализированную в трудах российских ученых. Так, Г.Н. Князева, рассматривая «самодвижение к профессионализму», отмечает в личностном росте важность ощущения потребности в саморазвитии и удовлетворения ее путем достижения результатов своей деятельности [4].

В советское время особенности образования взрослых были изучены такими учеными, как А.В. Даринский, А.Д. Пинт, Н.И. Бокарев, Ю. Н. Кулюткин и др.[2, 3].

Термин «андрагогика» использовался в трудах зарубежных ученых Д. Савичевича, Б. Самоловчева, Ф. Пёггелера, Л. Туроса, П. Фюртера [9, 10, 11].

Наибольшее развитие и формирование адрагогика, как наука, получила в работах М.Ш. Ноулса, сформулировавшего основные принципы андрагогики [4]:

-взрослому лицу принадлежит ведущая роль в обучении;

-в процессе обучения обучаемый и обучающий взаимодействуют друг с другом, с целью достижения наибольшего результата в обучении;

-обучение взрослого выстраивается с учетом профессионального и жизненного опыта обучаемого, направленности на систематизацию имеющихся знаний;

-взрослый обучаемый ставит цели, пути их достижения и задачи, требующие разрешения в ходе обучения;

-результат обучения должен быть использован в практической деятельности обучаемого;

-принцип развития обучаемого;

-принцип рефлективности, то есть осознанного отношения обучаемого к обучению;

-принцип индивидуального подхода к обучению.

Формулировка цели статьи. Обобщить и выделить основные подходы андрагогики в обучении безработных лиц, помогающие активизировать, развивать личность безработного и способствующие формированию необходимых компетенций подготовленного специалиста.

Изложение основного материала статьи. Мы выделяем следующие характеристики взрослого человека, включенного в образовательный процесс:

-личность осознает себя и управляет собой;

-личность мотивирована на обучение, она знает цель обучения и чего необходимо достичь в ходе обучения;

-личность располагает запасом профессионального и личного опыта, который может быть применим в процессе обучения;

-личность нацелена на немедленное применение полученных знаний в профессиональной деятельности;

-обучение имеет место быть в определенных условиях и ограничено по времени.

Использование подходов и принципов андрагогики в обучении безработных лиц на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки в образовательном учреждении, на наш взгляд, заключается в использовании большого количества практических занятий и заданий, позволяющих сформировать не только специальную компетентность, но и аутокомпетентность.

Остановимся на понятиях «специальная компетентность» и «аутокомпетентность». Нам близко определение А.К. Марковой, по мнению которой, специальная компетентность, или деятельностная профкомпетентность, – это владение способами ведения профессиональной

деятельности на высоком уровне и умение их применять в практической деятельности [7].

Э.Ф. Зеер определяет аутокомпетентность как способность личности использовать собственные ресурсы для преодоления профессиональных деструкций [5]. Ученые А.А. Бодалев, В.Б. Бондарева, В.Н. Казанцев, А.Н. Сухов и др. рассматривают аутокомпетентность как компетентность саморегулирования, самосовершенствования, познания личностью себя. Л.А. Степанова определяет аутокомпетентность как оптимальную самостоятельную организацию жизни и профессиональной деятельности [8].

Наиболее действенным в обучении безработных в образовательном учреждении, по нашему мнению, является совмещение обучения по общим и специальным дисциплинам профессии выбора и дополнительных профессиональных занятий, позволяющих расширить профессиональный кругозор и область применения профессиональных знаний и навыков безработного.

Применение методик, объединяющих обучение безработного лица основной профессии или специальности, с дополнительными профессиональными занятиями, способствует генерации и развитию необходимых компетентностей, повышающих уверенность безработного в своих силах и его конкурентоспособность на рынке труда.

Большую роль в обучении безработных мы отводим практико-ориентированным занятиям. Практико-ориентированные занятия проводятся в виде лекций, тренингов, ролевых игр, индивидуальных консультаций, коучинга. Безработным предлагаются практические задания в форме кейсов или конкретных задач, имевших место в профессиональной деятельности, либо разрешение гипотетических ситуаций, приближенных к профессиональной деятельности. Тестирование безработных лиц, как предварительное, перед началом обучения, так и промежуточное, позволяет определить степень имеющего профессионального опыта и учесть данный опыт в дальнейшем обучении. Обучаемый безработный и преподаватель совместно заинтересованы в результативности обучения; ведущая роль в обучении принадлежит безработному.

Каждый безработный, обучающийся в образовательном учреждении, имеет свой профессиональный и жизненный опыт, багаж профессиональных компетенций, индивидуальный набор личностных качеств, особенностей профессиональных деструкций, дезадаптаций, которые необходимо учитывать в его профессиональном обучении.

Безработные включаются в повторный выбор профессии по разным причинам:

-первичный профессиональный выбор был сделан без учета интересов, желания и наклонностей самоопределяющегося лица;

-первичный профессиональный выбор был осуществлен без учета возможностей самоопределяющегося лица.

Учет интересов к профессии выбора, наклонностей к освоению направления профессиональной деятельности, и возможностей личности усиливает результат обучения, стимулируя безработных на активную учебную деятельность.

В обучении взрослых лиц в образовательном учреждении мы используем четырехступенчатую модель (цикл) Д. А. Колба, состоящую из этапов [1]:

Самообразование как процесс самостоятельного приобретения знаний, формирования умений и навыков, является обязательным условием непрерывного образования современного специалиста. Актуальность самостоятельного обучения обусловлена необходимостью подготовки высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту [9].

Современное общество нуждается в более ранней и правильной профессиональной ориентации, профессиональном выборе и вступлении в профессиональную деятельность молодежи, обладающей способностями саморазвития и самообразования. Вследствие чего, решение проблемы самообразования и саморазвития молодежи приобретает социальную направленность.

Необходимо отметить, что требование времени в постоянном развитии и совершенствовании, приобретении новых знаний посредством обучения, повышения квалификации, самообразования – так называемое «обучение длиною в жизнь» (Life Long Learning), которое возможно при сформированных навыках саморазвития и самообразования в процессе обучения в образовательных учреждениях, в том числе, в вузах.

Под саморазвитием понимаем осознанный процесс самосовершенствования и самореализации, основанный на внутренних моральных и физических ресурсах, а также на наличии конкретных целей, убеждений и установок на действие. Этиология саморазвития личности на протяжении многих лет интересует различных ученых: известна доминанта самосовершенствования А.А. Ухтомского, классификация саморазвития в зависимости от типов потребностей Ю.В. Мокеровой, систематизация потребностей саморазвития Г.К. Селевко и т.д.

Согласно исследованиям Ю.В. Мокеровой, существуют различные потребности, лежащие в основе различных моделей саморазвития: поиск и реализация собственных талантов, своего предназначения (потребность в самореализации) – основа саморазвития по типу природосообразности; потребность в общественном признании – основа саморазвития по типу самоутверждения; стремление к самоорганизации и организации собственного жизненного пути – основа саморазвития по типу самоконструирования. «Свмоконструирование» основано на рефлексии, способности и готовности к активному созданию индивидуальной траектории развития и управлению собственной жизнью, деятельностью [8]. В научных трудах Г.К. Селевко подробно описаны потребности, являющихся базой для саморазвития личности: познавательная, потребность в самоутверждении, самовыражении, эстетические потребности, в безопасности, принадлежности к группе, в общении, в самоопределении, самореализации, самоактуализации [11].

Характеризуя сознание как основу саморазвития, С.Л. Рубинштейн отмечает, что «в психологическом плане сознание выступает как процесс осознания человеком окружающего мира и самого себя» [10]. Саморазвитие личности начинается с осознания собственных способностей, ресурсов и творческого потенциала. Помимо осознания личностных характеристик важным фактором целенаправленного саморазвития и самообразования является возбуждение и стимулирование интереса к собственной персоне.

Процесс получения высшего образования представляет собой этап профессионального самоопределения (выбор вида и направленности

юристов. Дать рекомендации по формированию навыков саморазвития и самообразования в процессе обучения в вузе.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная подготовка – один из основных этапов вторичной социализации личности, от успешности которой зависит степень профессиональной самореализации и самоактуализации. Самоактуализация может рассматриваться, с одной стороны, как мотив для наиболее полного осуществления личностных (в том числе, профессиональных) возможностей, с другой стороны, – как завершающая стадия развития личности (согласно теории личности А. Маслоу) [3]. Достигшие самоактуализации личности принимают себя и испытывают потребность в творчестве как в необходимом условии существования, преобразования окружающей среды, совершенствования общества и человека. Профессиональная подготовка, получение высшего образования – один из инструментов профессиональной самореализации и самоактуализации личности.

Рассмотрению самоактуализации в структуре самореализации посвящено значительное количество научных трудов, в которых установлено, что самоактуализация, являясь основной частью самореализации, характеризует направленность личности и связана с мотивационной сферой деятельности. Многочисленные работы российских психологов современности посвящены проблеме профессионального развития личности (А.Г. Асмолов, Г.А. Берулава, Л.М. Митина, А.Б. Орлов, А.Р. Фонарев и др.) [2].

Вопросы формирования профессиональной направленности личности рассмотрены в работах С.Я. Батышева, Т.С. Деркача, Н.В. Кузьминой, Т.П. Мараловой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.Н. Мясищева, А.М. Столяренко, Р.И. Хмелюк, А.И. Щербакова и др. Проблемы личностно-профессионального развития студентов рассмотрены в научных трудах Г.М. Белокрыловой, А.А. Бодалева, А.И. Донцова, И.А. Зимней, Е.А. Климова, И.Б. Котовой, Г.Ю. Любимовой, М.М. Мамардашвили, Е.Е. Сапоговой и др. [7].

Определение самореализации, данное Е.В. Гущиной, представляет данный процесс как «стремление личности к возможно более полному выявлению и развитию своих возможностей с целью максимально качественного выполнения профессиональных обязанностей и значимой для субъекта деятельности». Период обучения в вузе, характеризуемый как время развития субъектности, осознания личностью своего места в социуме и в высшей школе, служит катализатором формирования стремления к самореализации личности студента. В процессе обучения у студентов происходит становление образа «Я», способствующего развитию целеполагания, целенаправленной деятельности и корректировки коммуникативной сферы, то есть, – развитие стремления к самосовершенствованию и самореализации [2].

Современные образовательные программы высшего образования отличаются значительным смещением в сторону самостоятельной подготовки обучающихся. От 40 до 60 % часов в общем объеме часов овладения учебной дисциплины приходится на самостоятельную работу студентов, а знания, приобретенные во время контактной работы с преподавателем, требуют закрепления и углубления, что подразумевает наличие мотивов и навыков саморазвития и самообразования.

1. Получение опыта;
2. Наблюдение и анализ (осмысление) полученного опыта;
3. Теоретическое обобщение новых знаний;
4. Применение полученных знаний на практике.

Модель цикличности в обучении взрослых Д.А. Колба нами используется при составлении индивидуальных программ обучения и тренингов. В частности, преподаватель (тренер) использует схему: работа с опытом ученика – рефлексия и осмысление опыта – создание концепции ученика – отработка созданной концепции на практике. Модель, независимо от иерархии циклов (этапов), позволяет достичь результата в обучении взрослого лица – обретение им необходимых в профессии выбора знаний, умений и навыков (Рисунок 1).

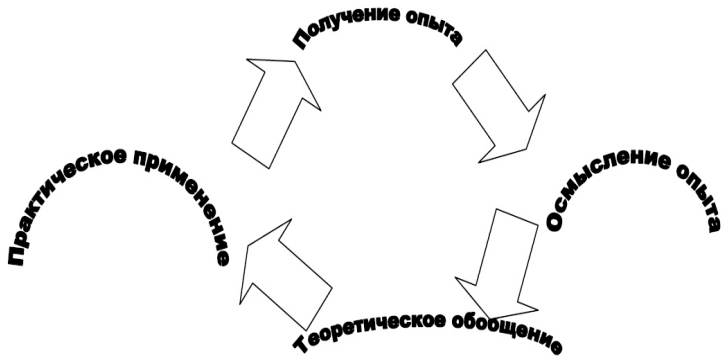


Рисунок 1. Цикл Д.А. Колба

Мы выделяем следующие особенности в обучении безработных лиц в образовательном учреждении.

Во-первых, индивидуальный подход, заключающийся не только в организации учебного процесса, но и в содержательном личном общении преподавателя и ученика, способствующем эффективности обучения. Индивидуальный подход в обучении безработных заключается в использовании индивидуальных дополнительных образовательных программ, имеющих различную продолжительность и преследующих основную цель обучения– подготовить профессионального работника для рынка труда. Индивидуальное обучение безработных целесообразно начинать с совместной постановки цели обучения, составления индивидуальной дополнительной образовательной программы с учетом имеющегося жизненного и профессионального опыта безработного, выбора тем занятий, наиболее отвечающих потребностям ученика, определения оптимальной продолжительности индивидуальной программы обучения. Обсуждение результатов обучения учеником и преподавателем, привлечение экспертов-профессионалов по направлению обучения для консультирования

безработного и выставления оценки, по нашему мнению, повышает эффективность профессионального обучения безработных. Индивидуальное обучение безработных выполняется как своего рода, обмен информацией между учеником и преподавателем, и направлено не только на привитие полезных навыков и компетенций, но и на удаление устаревшего, изжившего себя, профессионального опыта, мешающего накоплению нового.

Следующей особенностью обучения безработных является обучение в маленьких группах: 4-6 человек. Освоение дополнительных профессиональных знаний в микрогруппах, объединенных по принципу интереса к тому или иному направлению в профессиональной деятельности, позиций личности по отношению к преподавателю, способствует обученности безработных.

Еще одной особенностью обучения безработных, является учет области и перспектив ближайшего развития. Речь идет о профессиональном обучении безработных, как об области их ближайшего развития, перспективах поиска работы и построения карьеры. Активное использование в обучении безработных информационных технологий, электронных презентаций, выполнение безработными самостоятельных практических заданий и кейсов, общения с экспертами из профессионального сообщества, развивает ученика и повышает его шансы найти достойную работу.

В-четвертых, в процессе обучения безработных в образовательном учреждении учитываются психологические особенности личности взрослого лица, такие как внимание, работоспособность, память.

Поскольку основная категория взрослых лиц из числа безработных граждан принадлежит к возрастному диапазону 25-50 лет, мы учитываем следующие психофизиологические особенности взрослых:

-внимание (для удержания внимания безработных, лекционный материал актуализируется, излагается легко, с поддержанием эмоциональной атмосферы в группе учеников);

-работоспособность (для поддержания работоспособности лекционный материал подается в несколько этапов: начальный этап, введение (около 20 минут), основная подача учебного материала (30-40 минут), разъяснение (на данном этапе происходит спад учебной активности (следующие 30 минут), завершающий этап (10-15 минут). На завершающем этапе происходит обобщение пройденного учебного материала);

-память (для поддержания эффективности запоминания учебного материала продолжительность учебной лекции или тренинга для безработных не превышает 2-х академических часов).

Выводы. Использование подходов андрагогики в обучении безработных позволяет за относительно небольшой срок, не более 3-х месяцев, подготовить специалиста – будущего профессионального работника, обогатить личность безработного новыми профессиональными знаниями, наполнить её смыслом, вооружить навыками и приемами ведения профессиональной деятельности, активизировать на поиск нового вида профессиональной деятельности и скорейшее применение полученных профессиональных знаний и умений.

Литература:

1. Василькова Т.А. Основы андрагогики: учеб. пособие. –М.: КНОРУС, 2017 – 256 с.

2. Даринский А. В. Кого и как включать в систему образования взрослых // Педагогика. – 1995. – N 2. – С. 61-64.

Педагогика

УДК 378.159.9:34

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

СПОСОБНОСТЬ К САМОРАЗВИТИЮ И САМООБРАЗОВАНИЮ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются современные особенности становления востребованного специалиста. Проанализировано значение способности к саморазвитию и самообразованию в формировании профессиональной самореализации специалистов. Представлены результаты собственного исследования будущих юристов по диагностике способности к саморазвитию и самообразованию. Даны рекомендации по формированию навыков саморазвития и самообразования в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: студенты вуза, молодые специалисты, будущие юристы, профессиональная самореализация, самоактуализация, непрерывное образование, саморазвитие, самообразование.

Annotation. In the article is devoted to the modern features of specialists formation. There was also analyzed the importance of the ability of self-development and self-education in the formation of professional fulfillment specialists. The results of the own studies of future lawyers for the diagnosis of ability to self-development and self-education were shawn. The author also tried to give recommendations on formation of skills of self-development and self-education in the process of learning at the University.

Keywords: University students, young professionals, future lawyers, professional fulfillment, self-actualization, continuous education, self-development, self-education.

Введение. Трудоустройство молодых специалистов по полученной в вузе специальности – с одной стороны, показатель востребованности выпускника вуза, а, с другой стороны, – один из показателей эффективности вуза, выпускающего востребованных специалистов. Работа по специальности (при условии удовлетворенности трудовой деятельностью), чаще всего, свидетельствует о правильности профессионального выбора, профессиональной идентичности, профессиональном становлении и развитии молодого специалиста, а востребованность специалиста в условиях конкуренции обеспечивается постоянным самообразованием и саморазвитием.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть современные особенности становления востребованного специалиста. Проанализировать значение способности к саморазвитию и самообразованию в формировании профессиональной самореализации специалистов. Провести исследование по диагностике способности к саморазвитию и самообразованию будущих

8. Комарова Т.С., Комарова И.И, Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. 2011. – 170 с.

9. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Кукушкина Ольга Ильинична. - М., 2005. - 381 с.

10. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды [Текст] / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.: ил.

11. Микляева, Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду: Методическое пособие / Н.В. Микляева. - М.: ТЦ Сфера, 2012. - 128 с.

12. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи / Учебное пособие, Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1995. — 121 с.

13. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

14. Серебрякова, Н.В. Схема обследования ребёнка с общим недоразвитием речи [Текст] / Сост. Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – 240 с. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – (РГПУ им. А.И. Герцена). – С. 48-61.

15. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И.Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И.Солнцева и др.; Под ред. В.И.Лубовского. —2-еизд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с.

16. Трайнев, В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочно-модульное построение информационных технологий / В.А. Трайнев. - М.: Дашков и К, 2013. - 320 с.

3. Даринский А.В. Непрерывное образование // Советская педагогика. – 1975. – N 1. – С. 17.

4. Дресвянников В.А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых [электронный ресурс] / http://lib.podelise.ru/docs/833/index-2912.html–дата обращения 01.10.2017.

5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций.– М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005 – 240 с.

6. Коменский Я.А. Учитель учителей. – М.: Карапуз, 2008.– 288 с.

7. Маркова А.К. Психология профессионализма.– М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

8. Степанова Л.А. Сущностные характеристики аутопсихологической компетентности личности.– М.: Эдельвейс, 2000. – 100 с.

9. Savicevic D. Modern conceptions of andraqoqy. / D. Savircevic // A. European framework. Studies the Education of Adults. – 1991. – Voi. 23. – No3. – P. 209-231.

10. Turos L. Andragogika. Zarus teorii oswiaty I wychowania doroseych. – Wyd. II. – Warszawa, PWN, 1978–P.9.

11. Furter P. Grandeur et misere de la pedagogie. – Neuchatel, 1971. –P. 23.

Педагогика

УДК: 378.2

студент Борисова Юлия Викторовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

СИМПТОМАТИКА И МЕХАНИЗМЫ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИЕЙ И ДИСЛЕКСИЕЙ

Аннотация. Статья содержит диагностическое исследование нарушений речи младших школьников в виде оптической дисграфии и дислексии, а также представлены и проанализированы результаты диагностики. Целью данной статьи является выявление нарушений в области оптико-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза младших школьников. Автором представлены основные методы, способствующие выявлению данного нарушения речи у учащихся 1-2-х классов.

Ключевые слова: оптическая дисграфия, дислексия, диагностика, зрительный гнозис, зрительное восприятие, оптико-пространственный праксис, зрительная память, «группа риска», младший школьник.

Annotation. The article contains diagnostic issledovaniyenarusheniye of the speech of younger school students in the form of an optical dysgraphia and a dyslexia and also results of diagnostics are presented and analysed. The purpose of this article is identification of violations in the field of optiko-spatial representations, the visual analysis and synthesis of younger school students. The author has presented the main methods promoting identification of this violation of the speech of pupils of the 1-2nd classes.

Keywords: optical dysgraphia, dyslexia, diagnostics, visual perception, optiko-spatial perception, visual memory, "risk group", younger school student.

Введение. Анализ специальной психолого-педагогической, логопедической литературы показал, что в настоящее время отмечается увеличение количества детей, страдающих расстройством письменной речи и чтения.

При оптической форме дисграфии и дислексии у детей наблюдается нарушение зрительного восприятия, анализа и синтеза, а также моторных координаций; неточность представлений о форме, цвете и величине предмета; недоразвитие памяти, пространственного восприятия и представлений, трудности оптико-пространственного анализа, несформированность оптического образа буквы. На письме и при чтении дети часто путают буквы, сходные по оптическим и кинетическим признакам.

Предлагаем диагностическую методику, способствующую выявить нарушения речи в виде оптической дисграфии и дислексии уже на ранних сроках. Диагностическое исследование предназначено для учащихся 1-х классов.

Задачи исследования:

- определить уровень состояния письменной речи и чтения детей;
- выделить детей с предрасположенностью к дисграфии;
- проанализировать тип ошибок в выполнении каждого задания детей «группы риска».

Изложение основного материала статьи. Для эксперимента была выбрана база исследования МБОУ СОШ с. Новоликеево Кстовского района. В исследовании принимало участие 50 учащихся 1-х классов.

Методы диагностики:

- Исследование предметного и буквенного гнозиса (по методике Волковой Г.А.)
- Оптико-пространственный праксис:
- Исследование зрительной памяти по методике «Шесть фигур».
- Диагностика навыков письма и чтения.

1) Исследование **предметного гнозиса** включает в себя:

- узнавание предметов, изображенных контурно;
- узнавание предметов, изображенных пунктирно;
- узнавание предметов в условиях наложения;
- узнавание вписанных друг в друга геометрических фигур.

Стимулирующий материал: карточки с изображением предметов и геометрических фигур.

Задания 1 и 2 – «Рассмотри, пожалуйста, данное изображение и назови предметы, которые ты узнаешь в нем».

Задание 3 – «Перед тобой изображены предметы, один предмет наложен на другой. Определи, что за предметы ты видишь и назови их».

Задание 4 – «Посмотри внимательно, какие геометрические фигуры ты видишь на этом изображении?».

Критерии оценки:

15 баллов – все задания выполнены правильно, ребенок называет предметы и геометрические фигуры (возможны незначительные ошибки).

10 баллов – ребенок справляется с первым и вторым заданием, в третьем и четвертом возможны небольшие ошибки (например, называет не все фигуры и предметы).

характеризовать не только результативную, но и процессуальную сторону речевой деятельности дошкольников в ходе работы в программе.

2. В группе детей с ОНР по итогам коррекционно-развивающей работы с применением ИТ отсутствуют дети, имеющие низкий и ниже среднего уровни состояния грамматического строя речи. В то время как контрольной группе показатель на уровне ниже среднего сохраняется у 16,67% дошкольников. Количество дошкольников, имеющих высокий (41,67%) и выше среднего (41,67%) уровни развития грамматического строя речи в экспериментальной группе значительно больше, чем в контрольной группе (высокий уровень у 8,33%; уровень выше среднего у 25,0%), и разница в показателях составляет 33,33% и 16,67% соответственно.

3. После проведения коррекционно-развивающей работы, с использованием информационных технологий, значительно вырос уровень развития связной речи дошкольников экспериментальной группы (низкий и ниже среднего уровень – 0%). В контрольной группе у дошкольников уровень ниже среднего по-прежнему сохраняется у 16,67% детей. Количество дошкольников, имеющих высокий уровень развития связной речи в ЭГ (41,67%) значительно больше по сравнению с КГ (8,33%), что подтверждает разница в показателях, составляющая 33,33%.

Выводы. Таким образом, разработана и апробирована компьютерная программа, направленная на развитие и коррекцию грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР. Полученные результаты убедительно подтверждают ее эффективность. Разработанная программа может применяться в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Литература:

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. - М.: ВЛАДОС, 1994: 58 ил.

2. Блинов, Л.В., Дашкевич, И.С. Общая психология: Учебное пособие для студентов ОЗО. – Хабаровск: ДВГГУ, 2007. – 122 с.

3. Васильева, В.С. Подготовка специалистов для информационно-интерактивного обеспечения деятельности дошкольного образовательного учреждения [Текст] / В.С. Васильева // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации. Материалы международной науч.-практ. конф. г. Челябинск. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – Ч. 1. – 238 с. – С. 186 – 191.

4. Волковская Т.Н. Теоретический анализ научных исследований по проблеме психологического изучения детей с нарушениями речи / Т.Н. Волковская // «Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина». - No 3. – 2010. С. 42-51.

5. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. В67 Психологическая помощь дошкольникам с общим недо- развитием речи / Под научной ред. И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.

6. Горвиц Ю.М., Чайнова Л.Д., Поддьяков Н.Н., Зворыгина Е.В. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Ю.М. Говриц-М.: ЛИНКА-ПРЕСС. 1998. – 267 с.

7. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

Задания, направленные на коррекцию и формирование предложно-падежных конструкций позволяют ребенку освоить разнообразные типы объектных отношений. Нажимая соответствующую картинку, ребенок слышит вопрос, на который необходимо ответить.

В блоке «Словоизменение в категории падежей» ребенок тренирует себя в умении изменять слова по определенным грамматическим категориям. При употреблении существительных ребенок познает категории падежа и числа, для класса местоимений-существительных – категории падежа, для класса, включающего притяжательные прилагательные, местоимения-прилагательные и порядковые числительные – категории падежа, числа, рода и одушевленности-неодушевленности.

Блок «Формирование фразы» позволяет ребенку в занимательной форме овладеть основной единицей речи, познать ее синтаксическую структуру, смысловую законченность и интонационную оформленность.

В I период обучения коррекционно-развивающая работа по формированию грамматического строя речи с использованием информационных технологий была направлена на развитие умения выделять названия предметов, действий, признаков; понимание обобщающего значения слов; практическое усвоение простых способов словообразования; усвоение некоторых форм словоизменения; усвоение притяжательных местоимений. Коррекция нарушений связной речи проводилась по следующим направлениям: овладение навыками составления простых предложений, усвоение навыка построения короткого рассказа.

Содержание фронтальных логопедических занятий по развитию лексико-грамматического строя и связной речи во II период обучения включало в себя практическое образование относительных прилагательных, различение и выделение названий признаков, усвоение согласования прилагательных с существительными, употребление предлогов; сравнение предметов. Большое внимание уделялось составлению простого описания предмета, распространению предложений с однородными членами, работе по первоначальному усвоению наиболее конструктивно доступных сложных предложений, составлению коротких рассказов, пересказу.

В III период обучения фронтальные логопедические занятия по формированию лексико-грамматического строя и развитию связной были направлены на закрепление употребления приставочных глаголов, образования относительных и притяжательных прилагательных, уменьшительно-ласкательной формы существительных, согласования прилагательных с существительными, усвоение слов-антонимов, расширение значений предлогов; распространение предложений, составление предложений, рассказа, усвоение конструкции сложноподчинённых предложений.

Для определения результативности экспериментального обучения был проведен контрольный эксперимент. Его содержательную основу составили задания, предлагавшиеся на этапе констатирующего эксперимента. У всех дошкольников с ОНР, прошедших коррекционное обучение по разработанной компьютерной программе, отмечена положительная динамика, которая выразилась в следующем:

1. Применение разработанной компьютерной программы направленной на развитие и коррекцию грамматической стороны речи детей с ОНР позволяет

5 баллов – с трудом узнает предметы по контуру и пунктиру, допускает ошибки во всех заданиях, не может определить геометрические фигуры, наложенные друг на друга, называет лишь 1-2 предмета из изображенных в условиях наложения.

Исследование **буквенного гнозиса** включает в себя:

- нахождение буквы, данной зрительно, среди ряда представленных букв;
- узнавание букв, неправильно расположенных на листе;
- узнавание букв, наложенных друг на друга;
- дифференциация правильно и зеркально написанных букв;
- называние и сравнение букв, сходных графически.

Стимулирующий материал: карточки с буквами.

Задание 1 – «Перед тобой дан ряд букв, я буду показывать табличку с определенной буквой, твоя задача – найти эту букву в предоставленном ряду и показать мне».

Задание 2 – «Перед тобой лист с буквами, которые неправильно расположены, назови эти буквы поочередно, лист нельзя переворачивать».

Задание 3 – «На изображении представлены буквы, одна на другой, распознай эти буквы и назови».

Задание 4 – «В ряде букв даны такие, которые отличаются от обычного написания, назови каждую букву и определи правильность ее написания или неправильность ее написания и в чем заключается неправильность написания буквы».

Задание 5 – «В данном ряду буквы даны по парам, назови эти пары букв, чем они отличаются друг от друга».

Критерии оценки:

15 баллов – все задания выполнены правильно, ребенок верно определяет и находит буквы, различает правильно написанные и неправильно написанные буквы (возможны незначительные ошибки).

10 баллов – ребенок справляется с первым и вторым заданием, в третьем, четвертом и пятом возможны небольшие ошибки (например, называет не все буквы, не может назвать неправильность написания некоторых букв).

5 баллов – с трудом находит нужные буквы, допускает ошибки, но справляется с первыми двумя заданиями, в заданиях 3, 4 и 5 допускает ошибки (неверно называет буквы, путает правильно и неправильно написанные буквы, называет отличия не всех пар букв).

0 баллов – не справляется с заданиями, допускает грубые ошибки, не может найти, различить буквы.

Уровни оценки:

Высокий уровень – 25-30 баллов

Средний уровень – 20 баллов

Уровень ниже среднего – 10-15 баллов

Низкий уровень – 0-5 баллов

2) **Оптико-пространственный праксис** включает в себя методики:

а) Копирование точек (тест Керна-Ирасека «Определение школьной зрелости»)

Ребенку предлагается скопировать 10 точек, расположенных одна от другой на равном расстоянии по горизонтали и вертикали.

Стимулирующий материал: лист бумаги, образец.

Уровни оценки:

Высокий уровень – ребенок правильно расположил все точки, стараясь соблюдать расстояние между ними (допускается один недочет).

Средний уровень – ребенок расположил правильное количество точек, не соблюдая расстояния между ними как в эталоне (либо чуть уже, либо чуть шире).

Уровень ниже среднего – ребенок не соблюдает расстояние между точками, количество точек больше, чем в эталоне.

Низкий уровень – ребенок рисует точки в одну строчку, либо не справляется с заданием совсем.

б) конструирование букв печатного шрифта

Ребенку необходимо составить буквы Н, И, Р, У из элементов букв, вырезанных из картона.

Уровни оценки:

Высокий уровень – ребенок справляется с заданием сам в течение короткого времени.

Средний уровень – ребенку требуется гораздо больше времени, допускается 1-2 недочета (например, не совсем точно подобранный элемент для буквы).

Уровень ниже среднего – ребенок может обратиться за помощью, постоянно спрашивая верно ли получилось, 1-2 буквы собирает сам.

Низкий уровень – не справляется с заданием, либо неправильно выкладывает буквы (выкладывает из элементов буквы зеркальным отражением, либо совершенно другие буквы от названных экспериментатором).

в) реконструирование букв печатного шрифта

Ребенку необходимо переделать букву О в С, Р в Ы, Н в И, Х в У (буквы выложены из отдельных элементов).

Стимулирующий материал: карточки.

Уровни оценки:

Высокий уровень – ребенок справляется с заданием сам в течение короткого времени.

Средний уровень – ребенку требуется гораздо больше времени для выполнения задания, допускается 1-2 недочета.

Уровень ниже среднего – ребенок может обратиться за помощью, постоянно спрашивая верно ли получилось, 1-2 буквы переделывает сам.

Низкий уровень – не справляется с заданием.

3) Исследование зрительной памяти с использованием методики «Шесть фигур».

Стимулирующий материал: карточка с изображением фигур.

Методика включает в себя одно задание, проводится как индивидуально, так и фронтально (в малых группах), в письменной форме. Учащемуся предлагают ряд из шести фигур: «Сейчас я тебе покажу лист с рядом фигур, их шесть, постарайся запомнить каждую фигуру как можно точнее». Экспериментатор демонстрирует ряд изображений в течение 10-15 секунд. Далее следует инструкция: «А теперь постарайся нарисовать каждую фигуру по памяти».

Примечание: при неудовлетворительном воспроизведении эталон предъявляется еще раз, причем после демонстрации экспериментатор закрывает и эталон и то, что ребенок нарисовал первый раз. При

образовании имени существительного родительного падежа единственного числа и множественного числа. В согласовании прилагательных с существительными единственного числа в роде.

41,67% детей имеют средний уровень развития грамматического строя речи, что выражалось наличием ошибок при преобразовании существительных единственного числа в множественное (ребёнок – ребёнки, человек – человеки, стул – стулы, дерево — деревы), наличием трудностей в употреблении падежей существительных: наиболее часто допускаются ошибки в родительном, винительном и творительном падежах. Так дошкольники либо заменяют один падеж другим, либо вовсе затрудняются определить его. В согласовании различных частей речи дети испытывают трудности преимущественно при согласовании числительных с существительными.

20,83% (5 детей) показали уровень выше среднего. Для него характерно наличие аграмматизма: незначительные ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Высокий уровень развития грамматического строя речи у обследуемой категории детей не выявлен.

Полученные результаты выявили недостаточный уровень развития всех обследуемых компонентов речевой системы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), что подтверждает необходимость проведения целенаправленной логопедической работы по коррекции выявленных нарушений грамматического строя у исследуемой категории детей.

При разработке основных направлений коррекционного обучения учитывались теоретические данные по проблеме исследования и результаты констатирующего эксперимента. В процессе логопедической работы в качестве средства коррекции нарушения грамматического строя у старших дошкольников с ОНР была разработана специализированная компьютерная программа. Данная программа состоит из четырех коррекционно-развивающих блоков. Названия блоков соответствуют названиям областей грамматического строя речи, представленных в главном меню программы. Разработка проста в управлении, основные действия выполняются с помощью манипулятора «мышь» и при помощи клавиатуры. При этом не требуется специального обучения работы с программой, а пользовательские навыки приобретаются непосредственно в процессе работы. Выбор необходимого блока программы производится наведением на него курсора-указателя и нажатием на левую клавишу «мыши».

Первый блок «Словоизменение в категории чисел и образование уменьшительно-ласкательных форм существительных» позволяют ребенку познакомиться с субъективно-оценочным значением размера, объема и т.п. Для этого ребенку предлагается выбрать персонажа из ряда предметных картинок. Для формирования навыка образования уменьшительно–ласкательных существительных, необходимо нажать на верхний красный листочек со знаком вопроса. Звуковой сигнал побуждает ребенка назвать ласково того животного, которого он выбрал. Чтобы сформировать навык согласования имен существительных с числительными, необходимо кликнуть мышкой на желтый листочек и прозвучит вопрос: «Сколько зверей ты видишь на экране?». Количество зверей меняется при нажатии цифр 3 или 5. Для выхода в главное меню нажимается клавиша «ESC».

педагогических условий развития положительной мотивации ребенка к логопедическим занятиям.

Таким образом, сложная структура нарушений словарного запаса, грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР определяет необходимость проведения планомерной системной коррекционной работы с опорой на сохранные виды восприятия. Оптимальному решению данной задачи способствуют специализированные информационные технологии, которые представляют собой достаточно широкий класс взаимосвязанных научных, технологических дисциплин и областей деятельности, обладающих уникальными возможностями, интегрированных в различные сферы жизнедеятельности общества, в том числе в систему специального образования с целью повышения уровня коррекционно-образовательного процесса.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МДОУ д/с № 145 КГО. Исследование осуществлялось в три этапа. Первый этап был направлен на изучение и анализ специальной литературы, постановку проблемы и определение задач и методов исследования. Второй этап включал теоретическое обоснование экспериментального изучения, проведение констатирующего эксперимента, анализ, обобщение и систематизацию полученных данных. На третьем этапе была проведена коррекционная работа, анализ ее результатов. Для оценки степени выраженности уровня грамматического строя речи у детей с ОНР была использована методика Н.В. Серебряковой и Л.С. Соломахи.

Для оценки состояния грамматического строя речи были сформированы экспериментальная и контрольная группы. В экспериментальную группу вошли 24 человека - дети с ОНР, в контрольную дети без речевой патологии - 24 человека. В результате изучения состояния грамматического строя речи было выявлено, что дети допускают множественные ошибки при изменении существительных по падежам, при согласовании существительных и прилагательных в роде и числе, в согласовании числительных и существительных. Значительные трудности у исследуемой категории детей наблюдаются при образовании существительных с уменьшительно-ласкательным значением, приставочных глаголов, в назывании детенышей животных. Малодоступно дошкольникам образование относительных и притяжательных прилагательных.

Таким образом, у 16,67% дошкольников был выявлен низкий уровень развития грамматического строя речи. Он характеризовался тем, что для выполнения задания детям с патологией речи требуется больше времени, чем детям с нормальным речевым развитием. Самым сложным заданием для детей с низким уровнем развития явилось неправильное употребление глаголов движения с различными приставками, образование прилагательных от существительных, дети не умеют образовывать слова с суффиксами, приставками.

У 20,83% уровень ниже среднего, для него было характерно наличие затруднений при выполнении следующих заданий: изменение имён существительных по падежам. Трудность заключается в смешении падежных форм и в окончании существительных. Имеют место пропуски предлогов. Также дети допускают ошибки в преобразовании имени существительного в именительном падеже единственного числа во множественное число, при

необходимости процедура повторяется 4 раза. Нормативным является точное изображение всего ряда с третьего раза.

Прочность зрительной памяти при отсроченном воспроизведении считается нормативной, если сделаны 2 ошибки. Метрические изменения фигур не учитываются.

Уровни оценки:

Высокий уровень – непосредственное воспроизведение после 3-го предъявления, отсроченное – не более 2 негрубых ошибок (нарушение порядка, неточное изображение фигур).

Средний уровень - непосредственное воспроизведение после 4-го предъявления – не более 2 негрубых ошибок; отсроченное - не более 4 негрубых ошибок.

Уровень ниже среднего – непосредственное воспроизведение с 4-го предъявления – не более 2 негрубых и 2 грубых ошибок (замена заданных фигур другими, координатные ошибки), отсроченное воспроизведение аналогично.

Низкий уровень – невозможность выполнения пробы.

4) Диагностика навыков письма и чтения.

➢ ***Диктант***

Диктант включает в себя задания, типа:

- Запиши буквы заглавные и строчные: С, З, Ж, Щ, Р, Л, П, В, Б, Ф, О, Е.
- Запиши слова: Саша, свекла, роща, флаг.
- Запиши предложение: Маша читала книгу о животных.

Экспериментатор проверяет наличие характерных для оптической дисграфии ошибок:

15 баллов - не более 1 ошибки в написании или незнание одной буквы.

10 баллов - незнание 2-3 букв или их неточное написание.

5 баллов - не более 4 ошибок дисграфического характера (зеркальность, смешение букв по фонетическому или артикуляционному сходству, пропуск букв) или до 5 иных ошибок.

0 баллов - более 4 дисграфических ошибок или более 5 других, отсутствие навыков письма.

➢ ***Чтение текста***

Ребенку предоставляется небольшой текст для прочтения его вслух. Экспериментатор делает пометки о способе чтения, а также отмечает типичные ошибки для оптической дислексии:

- чтение целыми словами – 15 баллов;
- послоговое чтение – 10 баллов;
- побуквенное чтение - 5 баллов;
- отсутствие навыка чтения – 0 баллов.

Уровни общей оценки процессов письма и чтения:

Высокий уровень – 25-30 баллов,

Средний уровень – 20 баллов,

Уровень ниже среднего – 10-15 баллов,

Низкий уровень – 0-5 баллов.

Результаты диагностики.

- Предметный и буквенный гнозис: нормативным было точное название предметов с точечным и контурным изображением, букв и геометрических

фигур с наложением. Было выявлено четверо ребят, которым с трудом удалось узнать предметы по контуру и при наложении, а также с трудом или совсем не назывались геометрические фигуры и буквы при наложении одна на другую. Восемь из всех учеников справились с контурными и точечными изображениями, а задания с наложением фигур и букв вызвало некоторые трудности. В области кинетически и оптически сходных печатных букв семь ребят допустили ошибки в смешении следующих букв:

«Р» - «Ф», «И» - «Н», «Г» - «Р», «Б» - «В», «П» - «Р».

- Оптико-пространственный праксис: нормативным считалось точное копирование (воспроизведение) точек с небольшими погрешностями, точное конструирование и реконструирование букв. У восьми учеников наблюдались трудности в конструировании сходных букв «Н» и «И», а также при реконструировании букв «Р» в «Ы», «Н» в «И», «Х» в «У». Эти ребята также не справились с тестом Керна-Ирасека, продемонстрировав низкий уровень и уровень ниже среднего.

- Зрительная память: нормативным считается повторение образца после 3-4 демонстрации с незначительными погрешностями. 10 испытуемых не справились с заданием после 4 демонстрации образца. Четверо из них смогли изобразить лишь первые три фигуры. Двое ребят изобразили все шесть фигур с ошибками в последовательности фигур, в добавлении или отсутствии элементов, в изображении фигур, несоответствующих эталону.

- Диктант: нормативным считается отсутствие оптических ошибок при письме. У восьмерых учеников наблюдалось явное проявление характерных оптической дисграфии ошибок в виде кинетически и оптически сходных рукописных букв: *в – д, с – з, п – н, к – н, р - ф* и т.д., а также зеркальное написание букв «с», «е», «з».

- Чтение: нормативным считается чтение целыми словами (или послоговое чтение сложных и неизвестных слов) и отсутствие ошибок в восприятии и воспроизведении букв, сходных по написанию. У восьми испытуемых наблюдались ошибки в смешении и воспроизведении некоторых букв, что приводило к неточному воспроизведению всего слова. Наблюдались значительные паузы перед буквами *д, б, в, ш* и др.

Представим результаты диагностического исследования в виде диаграмм:

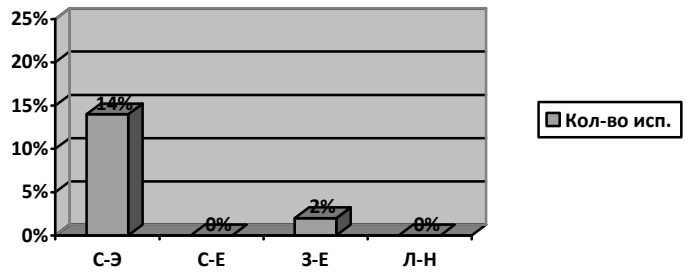


Диаграмма 1. Оптически сходные буквы рукописные заглавные

способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса. У детей быстрее формируются нарушенные артикуляторные навыки, сокращаются сроки коррекционной работы по введению поставленных звуков в речь, вырабатывается самоконтроль за произношением, активизируется словарный запас, совершенствуется грамматический строй речи, связная речь, психические процессы. Компьютерные средства позволяют привнести эффект наглядности в занятие, повысить мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и детей.

Использование мультимедийных презентаций имеет такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, мобильность, многофункциональность. Благодаря последовательному появлению изображений на экране дети выполняют упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

Основными компонентами в структуре речевого дефекта у детей дошкольного возраста с ОНР является несформированность языкового развития, недостаточная сформированность метаязыковых навыков, вследствие нарушенных процессов анализа и синтеза. Кроме того, в исследованиях ведущих отечественных дефектологов показана связь нарушений по типу ОНР с нарушениями высших психических функций (Р.Е. Левина, В.И. Лубовский). При дизонтогенезе так или иначе нарушается не только речевая, но и связанные с ней психические функции (память, мышление, внимание и др.), что отмечают Т.Н. Волковская, З.А. Репина. Поэтому в коррекции ОНР целесообразно применение ИКТ, способствующих развитию речевых и неречевых функций дошкольников. Современные ИКТ отвечают этим требованиям. Интерактивные формы обучения и ИКТ положительно влияют на расширение у детей дошкольного возраста когнитивного потенциала (память, внимание, восприятие, действие, принятие решений и воображение), поисковых и аналитических навыков (Л.В. Блинов).

Изложение основного материала статьи. В настоящее время одной из актуальных задач логопедии является повышение эффективности процесса коррекции грамматического строя речи, у дошкольников с ОНР. Необходимость ее решения определяется двумя главными факторами: речевые нарушения часто встречаются именно в дошкольном возрасте и своевременное проведение коррекционной работы позволит устранить причины потенциальной неуспеваемости детей в школе, снизит риск их дезадаптации в новых социальных условиях. Как отмечает большое количество авторов, применяя информационные технологии в процессе коррекции, оптимизируется педагогический процесс, индивидуализируется обучение детей и значительно повышается эффективность в различных сферах деятельности (Р.Ф. Абдеев, О.И.Кукушкина и д. р.).

Системное логопедическое воздействие, направленное на коррекцию нарушения грамматического строя речи, у детей старшего дошкольного возраста, с использованием компьютерной технологии позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса. Оно достигается в результате системного и деятельностного подходов к коррекции нарушения грамматического строя речи, а также создания психолого-

УДК: 376.3

магистрант Мироненко Вероника Александровна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье раскрываются возможности использования современных информационных технологий, которые являются эффективным техническим средством в коррекции речи дошкольников. Подробно представлены полученные данные в ходе диагностического этапа исследования, описывается разработанная компьютерная программа, выступающая доказательством широких возможностей данного средства в коррекции нарушений грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: грамматическая сторона речи, дошкольник, информационные технологии.

Annotation. This article describes the possibility of using modern information technologies which are an effective technical tool in the correction of speech preschoolers. Presents in detail the data obtained during the diagnostic phase of the study, describes the developed computer program, which is a proof of the opportunities of this tool in the correction of violations of the grammatical structure of speech of the senior preschool children with General underdevelopment of speech.

Keywords: grammatical aspect of speech, preschool child, information technology.

Введение. Информационные компьютерные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации, которые стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы для детей, имеющих разнообразные нарушения речи. В последнее время современные информационные технологии занимают все большее место и расширяется область их применения.

Изучением применения ИКТ в образовательном процессе занимались И.Г. Захарова, Г.К. Селевко, практике дошкольного образования – Ю.М. Говриц, Т.С. Комарова. Сложностью коррекции общего недоразвития речи (ОНР) как речевого расстройства, при котором нарушается формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте, является крайне низкая мотивация детей к речевой деятельности. Устранить это речевое нарушение помогает использование в практике логопеда информационных коммуникационных технологий. Использование презентаций, компьютерных игр в совместной деятельности с дошкольниками, имеющими ОНР,

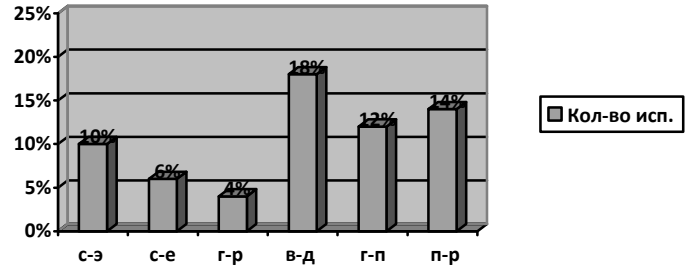


Диаграмма 2. Оптически сходные буквы рукописные строчные

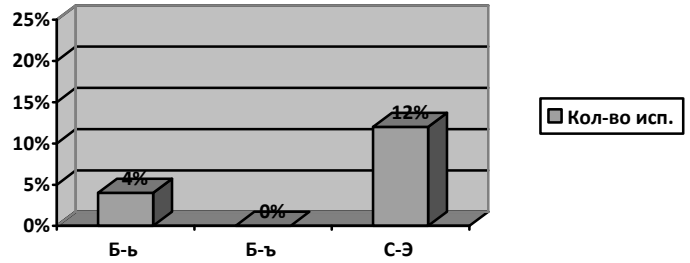


Диаграмма 3. Оптически сходные буквы печатные заглавные

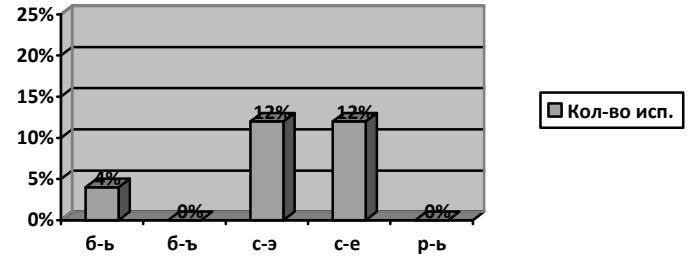


Диаграмма 4. Оптически сходные буквы печатные строчные

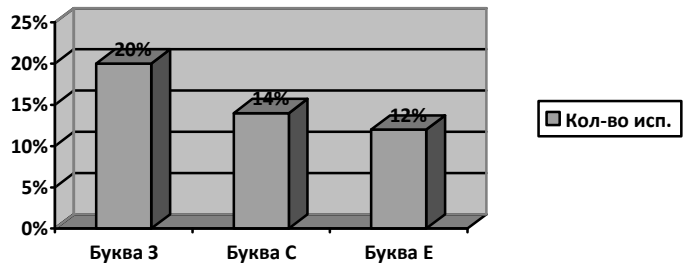


Диаграмма 5. Зеркальное написание букв

На основе диагностического исследования и его результатов можно переходить к организации коррекционно-формирующей работы с детьми по профилактике и предупреждению, а также коррекции имеющихся нарушений зрительно-пространственных представлений, зрительного восприятия, памяти и внимания.

Литература:

1. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. РГПУ им. А.И. Герцена. СПб., 1993. 45 с.

2. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб.: «Образование», 1997. – 172 с.

3. Практический психолог и логопед / научно-методический журнал №2, М., 2011.

4. Русецкая М.Н. Взаимосвязь нарушений устной речи, зрительных функций и дислексии у учащихся младших классов общеобразовательной школы // Практическая психология и логопедия. 2003. №1-2.

5. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. - М., 1995.

И еще одно дополнение. Вуз, который все время решает задачи, создает и реализует проекты, ищет и находит технологические решения, анализирует и предлагает решения проблем, постоянно изучает конкурентов и находит конкурентные преимущества, постоянно изучает потребителей и их потребности и находит новые пути удовлетворения этих потребностей, постоянно анализирует свои сильные и слабые стороны и совершенствует себя – такой вуз постоянно накапливает знания в виде теории, методов и технологий, накапливает умения и способы, накапливает опыт и компетенции.

Таким образом, существование комплекса проблем обуславливает активизацию процессов, направленных на создание адекватных целям систем оценки качества, по разработке методологии оценки и разработке научно-методического обеспечения качества образовательных услуг, предоставляемых в современном региональном вузе.

Литература:

1. Бабич М.В., Харченко Л.Н. К проблеме оценки качества образовательных услуг, оказываемых в региональном колледже // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 2 (39). С. 84-86.

2. Сироткин Г.В. Общие (типовые) показатели и критерии оценки качества деятельности и образования вуза // Технические науки - от теории к практике: сб. ст. по матер. XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 8(33). – Новосибирск: СибАК, 2014.

3. Чекмарева В.В. Управление социально-экономическими процессами в регионах: роль университетов // Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. 2002. С. 425.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». 2012.

5. Харченко Л.Н. Научно-методическое обеспечение качества образовательных услуг - М.: Директ-Медиа. 2014. С. 211.

6. Харченко Л.Н. Аргументы в пользу становления модели эффективного вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». 2013. № 7 (82). С. 53-57.

7. Шафранов-Куцев Г.Ф. Университет и регион: Монография // Тюмень: Тюменский государственный университет. 1997. С. 223.

8. Zritneva E.I., Igropulo I.F., Klushina N.P., Magin V.A., Panova I.E., Kharchenko L.N. and Shapovalov V.K. 2016. Method to Estimate a Regional IHL (Institution of Higher Learning) Competitiveness. The Social Sciences. V. 11. I. 29. P. 4539-4543.

- не разработан перечень простых и достоверных критериев оценки регионального опорного вуза с точки зрения потребителей;
- потребители образовательных услуг в регионе в большинстве своем не готовы к осуществлению оценки качества высшего образования;
- потребители услуги не могут четко сформулировать свои целевые ожидания и определить важность различных характеристик образовательных услуг, влияющих на их качество;
- отсутствует, а, следовательно, возникает необходимость специальной подготовки потребителей к реализации ими роли субъекта оценки качества образовательных услуг;
- недостаточно применяются методы и формы социального проектирования, позволяющие на основе оценки качества формировать экспертное сообщество из числа региональных потребителей услуг образования, заинтересованных в развитии конкретной образовательной организации.

2) Проблемы готовности опорного вуза к оценке качества образовательных услуг со стороны регионального сообщества:
- образовательные организации при проектировании процедуры оценки качества образовательных услуг потребителями испытывают определенные проблемы, которые затрудняют корректирующие действия по совершенствованию этих услуг;
- при организации оценивания с привлечением потребителей услуг возникают трудности в подборе соответствующих целям оценки способов и форм осуществления оценочных процедур;
- региональный вуз не может обеспечить потребителям соответствующих объектам оценки образцов, а потребители услуг не могут критериально оценить качество образовательной организации;
- традиционно проводимая один раз в пять (или более) лет самооценка образовательной организации, не позволяет выделить имеющиеся проблемы и затруднения, и их динамику;
- процедура проведения оценки не предполагает сопоставления социально-экономических особенностей региона со спецификой развития опорного вуза;
- определение качества образования и оценочные процедуры направлены на поддержание на должном уровне процессов функционирования образовательной организации, а не на ее развитие;
- региональный вуз остается, пока, для регионального сообщества потребителей образовательных услуг более «закрытыми» образовательными системами, чем «открытыми».

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что тем не менее, предложение образовательных услуг региональным техническим вузом совершило стремительный рывок и даже в отдельных случаях превысило спрос. Параллельно с ростом количественным происходит и качественный рост образовательных услуг. И, одновременно, спрос на образовательные услуги в регионе становится квалифицированным, предъявляя все большие требования к структуре предложения, в котором увеличивается доля предложений услуг, предоставляемых негосударственными образовательными организациями, а также появлением новых образовательных программ и направлений подготовки.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Бочкарева Татьяна Николаевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет (г. Елабуга);
студент Абдулгараева Алевтина Маратовна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет (г. Елабуга);
студент Илларионова Алена Валерьевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет (г. Елабуга);
студент Калмацуй Виолетта Дмитриевна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет (г. Елабуга)

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрыто значение самостоятельной деятельности студентов средне-профессиональной организации в процессе обучения. Рассматриваются методы активизации самостоятельной учебной деятельности студентов третьего курса филиала №1 Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Сармановский аграрный колледж».

Ключевые слова. Активизация самостоятельной учебной деятельности, методы активизации, среднее профессиональное образование.

Annotation. The article reveals the importance of independent activity of students of secondary vocational organizations in the process of learning. The methods of activation of independent educational activity of third-year students of branch №1 of the State Autonomous Professional Educational Institution "Sarmanovsky Agrarian College" are considered.

Keywords: Activation of independent educational activity, methods of activation, secondary vocational education.

Введение. В настоящее время вряд ли кто-то станет оспаривать необходимость и важность самостоятельной учебной деятельности студентов. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) рассматривает ее как важнейшее звено в профессиональной подготовке любого специалиста среднего звена, как первые шаги в становлении его познавательной и профессиональной самостоятельности. Разумеется, эта самостоятельность формируется в протяжении всего обучения в среднем профессиональном учебном заведении, и каждый преподаватель должен уделять данному процессу самое серьезное внимание.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – исследовать применение методов активизации самостоятельной учебной деятельности студентов филиала №1 Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Сармановский аграрный колледж».

Изложение основного материала статьи. Для изучения эффективности применения методов активизации самостоятельной учебной деятельности на занятиях экономики совместно с преподавателем был проведён педагогический эксперимент. Данное исследование проходило на базе филиала №1 Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Сармановский аграрный колледж» с. Муслюмово.

Для опыта было выбрано две группы студентов третьего курса, обучающихся по разным направлениям: контрольная №151 и экспериментальная №153. В 151 группе занятия проводились по традиционной методике, а в экспериментальной – 153 группе – с использованием методов активизации самостоятельной учебной деятельности.

Нами использовались такие приемы как:

1) Дидактические игры.

2) Групповая деятельность.

3) Использование в учебном процессе тестовых заданий для самоконтроля студентов.

Констатирующий этап.

Таблица 1

Информация о группах

№ группы	Количество студентов	Количество юношей и девушек	Возраст	Профиль обучения
151	18	Юношей - 18 Девушек - 0	18 – 19 лет	Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства
153	17	Девушек – 10 Юношей - 6	17 – 19 лет	Повар, кондитер

На констатирующем этапе были поставлены следующие задачи:

1) Выявить уровень знаний студентов по дисциплине «Экономика»;

2) Наметить наиболее эффективные приемы усвоения знаний в данных группах с помощью активизации самостоятельной учебной деятельности.

С этой целью в группах был проведен контрольный срез знаний по дисциплине «Экономика» с использованием тестовых заданий. Тест состоял из двадцати вопросов с тремя вариантами ответов.

Итоги проведенного тестирования отражены на Рисунке 1 – Результаты тестирования.

определенную сущность образовательной системы регионального вуза, интегральным показателем которой является комплексное описание всех ее свойств и признаков.

Социально-экономическая составляющая качества связана со способностью образовательных услуг удовлетворять образовательные потребности населения, которые разнообразны до бесконечности и могут быть явными и скрытыми. Именно поэтому оценка качества образовательных систем должна быть системной (предусматривать обязательное введение субъекта оценивания), и разработка процедуры оценивания должна сочетать в себе различные подходы. При определении качества образования, как правило, берется во внимание вся совокупность показателей, в том числе качество *субъекта* получения образовательных услуг (студента); качество *объекта* предоставления образовательных услуг (вуза). Данное положение составляет основу ценностно-ориентированного подхода к оцениванию, в рамках которого выделяют принцип субъективизма процедур оценивания качества деятельности образовательной системы.

Необходимо отметить, что социально-экономическое определение качества образования предполагает определение субъектов оценивания, для каждого из которых определяется цель, в соответствии с которой должна создаваться соответствующая цели номенклатура показателей свойств качества образования. Существует и личностно-ориентированный подход к пониманию качества образования, который рассматривает образование не как качество способа передачи знаний, умений и навыков, а как качество способа развития личности [1, 4, 8].

Исходя из этого, основной характеристикой качества образовательной услуги является субъектность: субъекты - заинтересованные стороны и потребители образовательных услуг - это:

– *обучающиеся*, которые завершив обучение рассчитывают успешно трудоустроиться или продолжить образование на следующем уровне;

– *бизнес-сообщество, работодатели*, *профессиональные ассоциации*, которые рассчитывают получить компетентных высококвалифицированных специалистов;

– *родители* и их объединения, которые рассчитывают увидеть личностный рост своих детей;

– *общественные организации*, которые рассчитывают получить активных участников социальных и политических процессов;

– *государственные органы*, которые рассчитывают получить положительную динамику социальных, экономических, производственных и собственно образовательных процессов в регионе.

Субъектность качества образовательной услуги порождает и проблемы при его оценке. Согласно исследованиям [1, 5] и некоторым нашим данным, существуют проблемные области, которые мы разделили на две группы - это:

1) Проблемы готовности потребителей к оценке качества образовательных услуг, оказываемых региональным вузом:

- запрос (заказ) потребителей к образовательной организации высшего образования пока слабо выражен;

- не осознана сама потребность оценивать деятельность, например, вуза как организации, оказывающей образовательные услуги в регионе;

общественной аккредитации (Е.Я. Коган, В.А. Прудникова, Ю.А. Ферапонтова).

В работах Д.А. Иванова, О.М. Держицкой, А.О. Татур, О.М. Моисеевой, К.Г. Митрофанова, А.А. Попова, и др. мы находим подтверждение тому, что оценка качества выполняет прогностичную и формирующую функции. Усиление региональной общественной составляющей управления профессиональным образованием позволяет совершенствовать механизмы государственно-частного партнерства (М.В. Никитин, И.П. Смирнов).

В тоже время, анализ реального состояния дел в системе оценки региональным сообществом качества профессионального образования показывает, что используемым процедурам оценки, не достает объективности, поэтому оценка качества предоставляемых образовательных услуг несовершенна.

Формулировка цели статьи. Цель данной публикации - обосновать методологические подходы к оценке качества образования в региональном техническом университете, развивающемся в опорный для региона вуз, и выявить основные проблемы, возникающие при проведении оценочных процедур.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, отметим, что Донской государственный технический университет – это региональная наукоемкая образовательная организация, это элемент инфраструктуры современного города Ростова-на-Дону - крупного регионально-административного образования и, поэтому количественные, и качественные показатели вуза могут являться индикаторами социально-культурного и производственно-технического развития городской агломерации, ее привлекательности и перспективности для населения, а также это один из показателей качества жизни населения. Город (и регион), который имеет вуз, реализующий разнообразные и разноуровневые образовательные программы, является более конкурентоспособным, так как притягивает к себе молодежь, предприимчивых людей, новые инвестиции, производства.

Необходимо обратить внимание на то, что региональный опорный вуз помимо общецивилизационных и государственных условий, находится в специфических региональных условиях функционирования. Каждый отдельно взятый регион специфичен своими природными, экономическими, демографическими и прочими условиями. В регионах ощущаются особенности ментальности населения и, как правило, преобладание сельского населения и низкий уровень доходов населения, недостаток высококвалифицированных кадров [6, с. 53-57]. Несмотря на эти обстоятельства, вуз ориентирует образовательные услуги на региональные потребности.

Контент-анализ результатов проведенных исследований [2, 5, 6, 7] показал, что *качество* необходимо рассматривать не как простую совокупность свойств объекта и, их характеристик, а как единую синергетическую систему элементов. Такой подход был использован в данном исследовании и определил его концептуальную функционально-целевую основу.

Методология оценивания качества деятельности профессионально-образовательной системы – опорный вуз, в исследовании основывается на философском подходе атрибутивной концепции свойства объекта. Под философской составляющей качества образования мы понимаем атрибут,

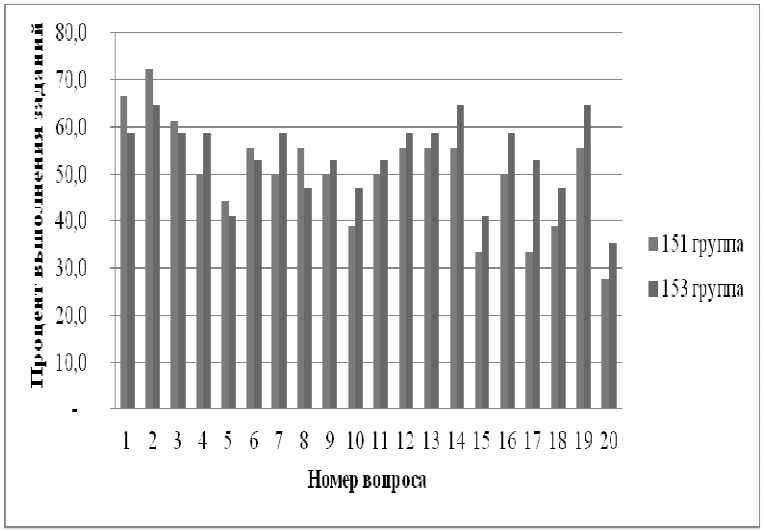


Рисунок 1. Результаты тестирования

Проанализировав полученные данные диаграммы, можно сделать следующие выводы: результаты успеваемости студентов 151 группы немного ниже, чем у 153; самый низкий процент выполнения заданий – 28%, самый высокий – 72%. По этим причинам возникает необходимость повышения качества успеваемости студентов.

Формирующий этап.

Опираясь на результаты, полученные в предыдущем этапе, были разработан план занятий, направленный на развитие интеллектуальных способностей студентов и организацию самостоятельной деятельности обучающихся на основе поиска новой информации, что приведет к повышению качества обучаемости по данному предмету в экспериментальном классе. В контрольной группе занятия по-прежнему проводились в традиционной форме, и были направлены только на получение знаний.

Цель занятий: создать условия для улучшения уровня развития студентов методами активизации самостоятельной учебной деятельности.

Для достижения указанной цели в работе поставлены следующие задачи:

- развить у студентов такие качества и навыки как: умение планировать свое время, брать ответственность за свои решения, умение анализировать полученную информацию;
- помогать развивать умственные способности как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Комплекс заданий был реализован в период с 20 ноября по 21 декабря 2017 года в 153 группе.

Для проведения занятий по экономики на тему: «Предпринимательская деятельность» в 153 группе было составлено тематическое планирование. В соответствии с этим планом, нами были разработаны планы трех занятий. Для

лучшего усвоения студентами темы «Предпринимательская деятельность» было принято решение на занятиях использовать дидактические игры. Данная тема разбита на подтемы и рассчитана на 3 занятия. Мы пришли к выводу, что на каждом аудиторном занятии нужно применять один из видов познавательной игры, для того чтобы максимально заинтересовать обучающихся в учебном процессе. Для того чтобы обучающиеся эффективнее научились распределять свое рабочее время, мы давали студентам задания в конце урока, ограничивая их во времени, с указаниями по распределению имеющегося времени.

Тема первого занятия: «Предпринимательство: сущность, цели, задачи, история становления». На данном этапе студенты знакомятся с основными понятиями, используемыми в предпринимательской деятельности, а также изучают ее историю. Учитывая особенности каждого обучающегося, нужно отметить, что эта тема для многих студентов новая и не у всех вызывает интерес. Поэтому необходимо преподнести новый материал таким образом, чтобы заинтересовать всех студентов. В течение занятия обучающиеся знакомятся с новыми определениями, которые они записывают в тетрадь. Систематизировать все эти понятия мы решили с помощью игры «Экономическое домино». Игра проводится за 15 минут до конца занятия. Студенты получают карточки на одной стороне, которой написано понятие, а на другой определение, но уже для другого понятия и им необходимо составить последовательность из карточек. Первые 5 обучающихся, собравшие первыми домино получают оценку «отлично».

Данная игра помогает обучающимся более прочно закрепить новые термины и запомнить их значения. Это позволяет не только повысить качество успеваемости студентов, но и развивает их творческие способности.

Тема второго занятия – «Менеджмент и маркетинг в деятельности предпринимателя». На этой паре мы решили применить кроссворд. Разработанный кроссворд включает в себя вопросы не только данной темы, но и темы прошлого занятия. С помощью разгадывания кроссворда студенты учатся нестандартно мыслить и правильно распределять время. Цель этого задания заключается в том, чтобы они не сосредотачивались над словом, которое не могут разгадать, а попробовали бы разгадать другие задания, чтобы получить подсказку для разгадки другого слова.

Методика проведения. Проводится в конце пары за 20 минут до окончания занятия. Студенты самостоятельно делятся на несколько групп по 4 человека, каждой группе выдается кроссворд. Группа, которая первая разгадает правильно кроссворд, получает 5 баллов, вторая – 4 балла. Преподаватель объясняет студентам методику разгадывания кроссвордов, уделяя особое внимание времени обдумывания ответа на каждый вопрос.

Третье занятие – заключительное. Пара полностью посвящена игре «Инвестирование в будущее». Студентам необходимо «примерить» на себе роль инвестора и правильно распределить свои деньги. Данная игра позволяет студентам самостоятельно принимать решения, анализировать свои действия и последствия. В конце игры студенты должны будут сделать вывод по проделанной работе.

Методика проведения. Обучающиеся делятся по 2 человека и получают задание. В этой игре студенты должны составить прогноз будущей деятельности нескольких вымышленных компаний и стоимости акций этих

На решение проблем качества высшего образования и обеспечение его открытости нацеливает и новый закон «Об образовании в РФ». Так, статьи 95, 96, 97 закона узаконивают: независимую оценку качества образования, общественную и профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ, информационную открытость системы образования и процедуру мониторинга в системе образования [3].

Такое внимание к качеству подготовки кадров в вузах и, прежде всего в региональных, обусловлено тем, что данные специальных исследований доказали, что ускоренный демографический, социально-экономический и культурный рост тем выше, чем выше показатели развития высшей профессиональной школы города, региона, страны [6]. Исследователи отмечают также значимость высшего образования для процессов реформирования региональной экономики. Региональные университеты – это ресурсные центры, это своего рода инкубаторы для новых производственных технологий и кадровой подпитки инвестиционных проектов в регионе. Результаты исследований указывают на то, что удельный вес лиц с высшим образованием и количество студентов по регионам страны коррелируются с темпами экономического развития [5, 6].

Между тем, проведенные исследования показали, что действующие сегодня в вузах системы менеджмента качества (СМК) недостаточно влияют на качество образования ввиду наличия определенных недостатков. Результаты проведенных Министерством образования и науки РФ мониторингов деятельности вузов на предмет их эффективности в 2012 и последующих годах, также показали, что многие лучшие вузы России, имеющие СМК, признаны неэффективными. Приказом Министерства образования и науки РФ от 10 декабря 2013 г. № 1324 утверждены общие показатели самообследования деятельности вузов. Однако они не охватывают все направления деятельности вуза. На сегодня нет и системы обеспечения их качества. Поэтому необходима новая система управления качеством образования вуза не взамен имеющимся, а в дополнение к ним [2] .

Актуальность проводимого исследования обусловлена еще и тем, что проведенный анализ позволил вычленить ограниченное число работ, в какой-то степени связанных с разработкой систем управления качеством образовательных услуг в региональной образовательной организации, например:

- оценка качества управляющим советом (А.М. Моисеев, А.А. Седельников, И.В. Клемешова, О.Г. Кондратьева, С.Г. Косарецкий);
- научно-методическое обеспечение качества образовательных услуг (Л.Н. Харченко);
- оценка качества на основе самооценки обучающихся (А.М. Новиков, Н.Ю. Посталюк);
- оценка качества с привлечением к проведению процедур оценивания институтов и представителей гражданского общества (О.Ф. Батрова, В.Г. Бацын);
- оценка качества прошедшими обучение общественными управляющими (А.Б. Бакурадзе, А.А. Седельников, Н.В. Акинфиева, А.П. Владимирова);
- организация экспертизы качества образования с использованием активных форм (А.Н. Тубельский, А.Г. Каспржак, Н.Б. Крылова, Н.Ю. Конасонова, О.Е. Лебедев, Т.Г. Новикова), с учетом результатов

4. Положение о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО). / http://students.spbu.ru/files/gto/polozhenie.pdf

5. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 143 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Маркарьян Юлия Артемовна
Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону);
доктор педагогических наук, профессор Харченко Леонид Николаевич
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

МЕТОДОЛОГИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье на основе анализа научной литературы, экспериментальных данных и опыта педагогической и управленческой деятельности автора, обсуждается методология оценки качества высшего образования в региональном вузе и проблемы, возникающие при проведении процедур оценки. Авторы делают выводы о том, что существование комплекса проблем обуславливает активизацию процессов, направленных на создание адекватных целям систем оценки качества, по разработке методологии оценки и разработке научно-методического обеспечения качества образовательных услуг, предоставляемых в современном региональном вузе.

Ключевые слова: качество образования, оценка, региональный вуз.

Annotation. In article on the basis of analysis of scientific literature, experimental data and experience in teaching and management activities the author discusses the methodology for evaluating the quality of higher education at a regional University and issues arising out of assessment procedures. The authors conclude that the existence of complex problems leads to the activation of processes aimed at the creation of adequate systems of quality assessment, development of evaluation methodology and development of scientific-methodical providing of quality of educational services provided in a modern regional University.

Keywords: quality of education, assessment, regional University.

Введение. В системе высшего образования происходят значительные перемены не только в содержании и системе трансляции знаний, но, что более важно, в понимании всеми субъектами образовательного процесса того, что важнейшей характеристикой (целью, результатом) высшего образования является его качество [2, 5]. Необходимо отметить, что становление российской государственности на данном этапе времени и формирование федерализма приводит к повышению роли национально-государственных и административно-территориальных субъектов федерации во многих сферах общественной жизни, в том числе и в сфере высшего образования, которое было в течение многих лет под эгидой федерального министерства. Исследователи определяют сущность проводимой политики государства в отношении профессионального образования как постепенный переход от отраслевого к региональному управлению [6].

компаний. В начале у них будет девяносто тысяч рублей, которые они смогут инвестировать, выбирая из многих альтернативных стратегий инвестирования. Цель данной игры для студентов заключается в том, чтобы заработать как можно больше денег, первоначально имея девяносто тысяч рублей, в течение двух раундов игры. Первый раунд охватывает период с 2005 по 2009 год; второй раунд происходит с 2012 по 2016 год. Студенты в ходе наблюдения за тем, как их решения по инвестициям развиваются в данные периоды времени, также узнают некоторые важные экономические концепции. Эти концепции связанны с фондовым рынком и с работой экономики в целом.

Контрольно-итоговый этап. Анализ результатов исследования.

На контрольно-итоговом этапе были поставлены следующие задачи:

1. определить результат полученных знаний у студентов и проанализировать их уровень развития умственных способностей;
2. сравнить результаты, которые получены на констатирующем и контрольно-итоговом этапах, в экспериментальной и контрольной группе.

Для оценки эффективности комплекса заданий было проведено тестирование по пройденной теме для самоконтроля студентов в экспериментальной и контрольной группах. Методики использовались те же, что и в констатирующем этапе.

Исходя из полученных данных, на Рисунке 2 представлены результаты эксперимента в виде диаграммы, которая отражает уровень знаний после проведенного эксперимента в контрольной и экспериментальной группе.

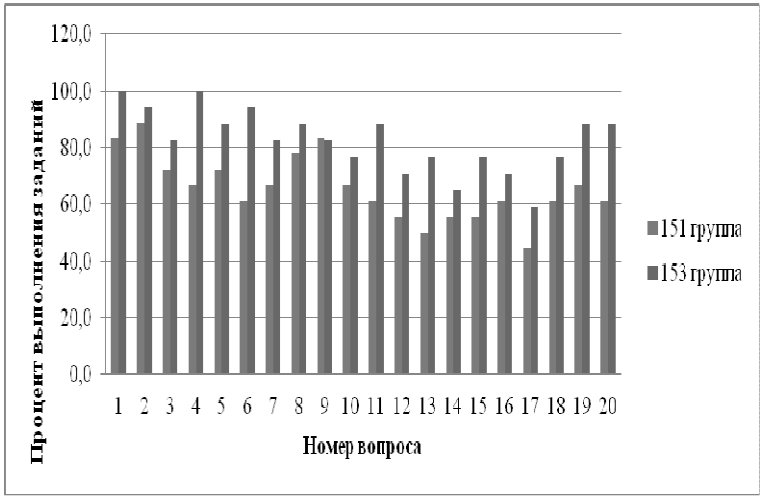


Рисунок 2. Результаты эксперимента

Рассмотрев полученные результаты на констатирующем и контрольно-итоговом этапах обнаружим, что показатели увеличились как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Студенты обоих групп столкнулись с трудностью в 17 вопросе тестирования, это могло быть связано с

тем, что для студентов это новый вид постановки вопроса, где нужно было указать, какое из суждений верно. Так же на диаграмме можно заметить, что на 1 и 6 вопросы все студенты экспериментальной группы ответили правильно.

Из следующей диаграммы, изображенной на Рисунке 3 – Сравнение результатов до эксперимента и после, видно, что работа прошла эффективней в экспериментальной группе. Следовательно, можно сделать вывод, что умственные способности после применения методов активизации самостоятельной учебной деятельности студентов повысились.

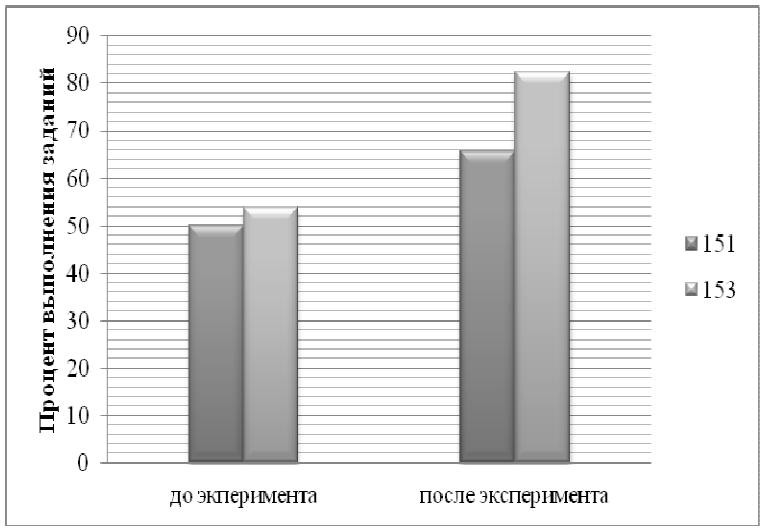


Рисунок 3. Сравнение результатов до эксперимента и после

В экспериментальной группе показатели повысились в среднем на 30%, а в контрольной группе только на 15 %.

Таким образом, применение методов активизации самостоятельной учебной деятельности повлияло на развитие умственных способностей студентов в целом. Следовательно, применение методов и приемов активизации самостоятельной учебной деятельности на занятиях по дисциплине «Экономика» является эффективным способом развития студентов. Практическая деятельность поставила перед студентами бесчисленное множество проблем, разрешить которые можно лишь при умении самостоятельно работать над приобретением новых знаний.

Выводы. Подводя итоги вышесказанному, важно отметить, что активизация самостоятельной учебной деятельности студентов – необходимое комплексное условие повышения эффективности методов обучения. Среднее профессиональное образование в современном обществе должно обеспечивать подготовку компетентных специалистов, способных приспособится к условиям активно меняющегося рынка труда на основе умения и готовности осуществлять самообразовательную деятельность. Поэтому студенты в стенах

чтобы не сводить внедрение ВФСК ГТО к краткой, громкой и модной кампании. Однако настораживает, что некоторые позиции в восприятии студентами комплекса ГТО противоречивые. Не видят студенты увлечённости общества (той среды, в которой они формируются, социализируются!) физкультурно-спортивной деятельностью. Некоторые позиции учащихся носят не индивидуальный здоровьесохранный и гуманитарный характер, а утилитарно-прагматический, контрастирующий с идеологией и принципами ВФСК ГТО.

Таким образом, проведённое социологическое исследование показало неоднозначную и в чём-то противоречивую ситуацию с охваченностью студентов сферой комплекса ГТО, на который в обновлённом виде возлагаются большие надежды в качестве *основы системы физического воспитания* в РФ. Это отражено в нормативно-правовой базе РФ [3, 4].

На наш взгляд, несмотря на долю некоторого скепсиса, участие во Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе ГТО в качестве социально ориентированной деятельности по оздоровлению нации имеет шансы стать одной из немногих возможностей по привлечению хотя бы части студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Являясь участниками ВФСК ГТО, молодые люди удовлетворяют «потребность к принадлежности» – одну из базовых потребностей человека [1]. Это же относится к идеологической составляющей ВФСК ГТО – создание условий внедрения принципов здорового образа жизни, формирования готовности к труду и обороне в молодёжной среде.

В качестве **выводов** отметим следующее.

1. Без участия самого человека, без его активности по самооздоровлению проблемы нездоровья, разумеется, неразрешимы. Однако, исходя из биосоциальной сущности личности, социальные стимулы являются наиболее значимыми для самореализации практически в любой сфере жизнедеятельности.

2. Чтобы внедрение комплекса ГТО в среду учащейся молодёжи не свелось к «модной кампании» считаем возможным «приблизить» его сущностную идеологическую основу (оздоровление нации и воспитание патриотизма) к вполне стандартным условиям образовательного процесса в вузе, имея в виду синкретичность сочетания категорий «добровольность» и «обязанность».

3. Активность обучающихся в физкультурно-оздоровительной сфере необходимо отслеживать (возможное введение своеобразного «паспорта двигательной активности» и т.п.), а также стимулировать всеми доступными социально приемлемыми средствами.

Литература:

1. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

2. Науменко Ю.В. Социально-культурный подход к теоретико-методологическому обоснованию педагогики физической культуры / Ю.В. Науменко. / Физическая культура в школе. – М.: Школьная пресса, 2017. – 64 с. – С. 12-19.

3. О физической культуре и спорте в Российской Федерации. / Федеральный закон РФ от 4.12.2007 г. N 329-ФЗ. / http://www.consultant.ru/document /cons_doc_LAW_73038/

Количество респондентов, готовых сдавать тесты двигательной подготовленности на уровне какого-либо знака комплекса ГТО, имеет гендерную специфику. Готовность возросла у юношей – с 39% до 47-49%, но снизилась у девушек – с 35% до 18%. По-видимому, девушки более критически стали относится к своим двигательным способностям. Не знают своих возможностей по этому вопросу (затруднились с ответом) до трети студентов.

Возросло и количество студентов, считающих, что они готовятся к сдаче нормативов на занятиях по физической культуре: у юношей – с 48% до 73%, у девушек – с 59% до 69%. Однако, количество готовящихся самостоятельно осталось примерно одинаковым у юношей (45–48%), и снизилось 26,5% до 6,7% и 12,4% у девушек. Таким образом, более половины юношей и до 90 % девушек в самостоятельном режиме не приступают к двигательной подготовке.

Оптимистично, что бульшая часть респондентов (в среднем 70% – 80%) согласны, что сдача норм ГТО может способствовать развитию массовой физической культуры среди молодёжи. Однако настораживает, что общее количество респондентов с этим мнением снизилось в 2017 году в сравнении с 2016 годом.

Относительно готовности общества к сдаче нормативов Комплекса у студентов оптимизма немного: с 2015 по 2017 годы количество юношей, считающих, что общество готово снизилось с 42% до 27%, количество девушек – с 37% до 30%. При этом, если в 2016 году от четверти до 2/5 респондентов затруднились с ответом на данный вопрос, то в 2017 году студенты стали более критически относится в данном отношении к обществу (особенно юноши, у которых до 50% говорят о неготовности общества).

Бульшая часть респондентов (особенно юношей до 79%) считают, что за сдачу нормативов на уровне знаков ГТО надо вводить поощрения, льготы. Материальные стимулы в современном обществе для молодёжи значимы, и, по-видимому, это следует учесть. Однако, этим может нивелироваться потребительское отношение к индивидуальному здоровью, физическому состоянию, поддержание которых на адекватном уровне само уже должно являться стимулом.

О возможностях сдачи норм ГТО (местах и времени сдачи) знают менее четверти опрошенных. Большинство не владеют данной информацией. Это говорит о слабости информационной базы (до которой студент должен самостоятельно «докопаться»), либо о небольшом количестве официальных мест по сдаче/приёму двигательных тестов ВФСК ГТО.

Наконец, по одиннадцатому вопросу большинство опрошенных считают, что в первую очередь участвовать в сдаче норм ГТО должны представители учащейся молодёжи (студенты и школьники), а не взрослое население, причём количество респондентов с таким мнением увеличилось за исследованный период (с 62% до 76% у юношей, с 61% до 79% у девушек). Это, отчасти, оптимистично и свидетельствует о том, что молодёжь обращена в данном отношении к себе. Бульшая часть респондентов обоих полов считают, что среди взрослого населения сдача норм касается в первую очередь мужчин (от 73% до 85%), что также говорит о гендерной специфике восприятия включённости в физкультурно-спортивную деятельность.

Таким образом, наше исследование показало, что темпы внедрения идеологии ВФСК ГТО в среду́ (не связанную со спортом напрямую) студенческой молодёжи, относительно низкие. Может быть это и неплохо,

образовательной организации должны не только усваивать знания, приобретать умения и навыки, накапливать опыт творческой и научно-информационной деятельности, но и развивать в себе потребность «учиться в течение жизни». Этому способствует в первую очередь самостоятельная учебная деятельность студента.

Литература:

1. Бочкарева Т.Н. Познавательная активность студентов вузов как психолого-педагогическая проблема / Т.Н. Бочкарева // Современные исследования социальных проблем. - 2017. - Том 8, №1. - С. 18-31.

2. Васильев В.Л., Ахметшин Э.М., Устюжина О.Н. Компетенции педагога современного университета: вызовы инновационной экономики // Сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию. - Часть 1. - Казань, 2017. - С. 106-115.

3. Волкова Людмила Николаевна – Самостоятельная работа студентов как средство активации их познавательной деятельности, Среднее профессиональное образование. 2012. № 2. С. 34-37.

4. Гапсаламов, А.Р. Практико-ориентированные формы организации занятий в среднем профессиональном образовании на примере Камского строительного колледжа имени Е.Н. Батенчука / Н.И. Зиганшина, А.Р. Гапсаламов // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. № 2 (март-апрель).

5. Горшкова Елена Борисовна – Вопросы активизации учебной деятельности обучающихся на основе формирования у них ценностного отношения к самостоятельной познавательной деятельности, Мир образования – образование в мире. 2017. № 1(65). С. 250-255.

6. Ибатова, А. З. Эффективные пути формирования готовности студентов к профессионально-ориентированному общению / А. З. Ибатова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2008. – № 3.

7. Кантур Ольга Николаевна – Активизация самостоятельной познавательной и творческой деятельности учащегося в педагогической системе К.А. Москаленко. 2012. № 4. С. 25-31.

8. Тарбокова Татьяна Васильевна https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=537632 – Модель дидактической системы активизации познавательной самостоятельной деятельности студентов в процессе предметного обучения, Вестник томского государственного педагогического университета. 2012. № 2(117). С. 76-82.

9. BOCHKAREVA T.N. Research of students' cognitive activity / T.N.BOCHKAREVA, E.M.AKHMETSHIN, A.L.KOROTKOVA, N.L.LYITKINA, Nasipov I.S., Khaliullina A.G. // Espacios. - Vol. 38 (Nº 60) Year 2017. Páge 32. http://www.revistaespacios.com/a17v38n60/17386032.html

10. Sedov, S.A. Integration of education. Science and Production as Reflection of Interdependence of Political, Social, Spiritual and Economic Spheres of Social Life / S.A. Sedov, L.K. Obukhova // The Social Sciences. – 2015. – Vol. 10. – P. 946-950.

11. Shatunova, O.V. Ways of Development of Innovative Activity of School Teachers in Modern Russia / O.V. Shatunova // Middle-East Journal of Scientific Research. - 2013. - № 17 (4). - P. 414-418.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Брутова Марина Алексеевна
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Северный (Арктический)
федеральный университет имени М. В. Ломоносова» (г. Архангельск);
кандидат педагогических наук, доцент Буторина Анастасия Николаевна
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Северный (Арктический)
федеральный университет имени М. В. Ломоносова» (г. Архангельск)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлена попытка проанализировать опыт организации подготовки студентов педагогических специальностей к решению задач в профессиональной деятельности; проведен анализ некоторых форм взаимодействия преподавателя со студентами, направленных на овладение обозначенными компетенциями.

Ключевые слова: взаимодействие преподавателя и студента, педагогическая задача, мастер-класс, кейс-метод, дискуссионный просмотр и анализ художественных фильмов.

Annotation. The article presents an attempt to analyze the experience of organization of preparation of students of pedagogical specialties to the solution of problems in professional activity; the analysis of some forms of interaction between teachers and students aimed at mastery of the designated competencies.

Keywords: the interaction of the teacher and the student, the educational task, master class, case study, discussion view and analyze feature films.

Введение. Введение в практику педагогической деятельности стандарта профессиональной деятельности педагога изменяет не только представления о квалификационных характеристиках учителя, воспитателя, но и ориентирует на повышение ответственности за результаты своего труда, предлагая критерии оценки и результатов, и квалификации. В характеристике трудовых действий педагога мы видим следующее:

- разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде;
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- 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 [10].

8.Считаете ли Вы, что общество готово (прежде всего, психологически) к сдаче норм ГТО? (да/нет/з.о.)	41,9	32,2	25,9	37,7	37,7	24,6	27,3	49,8	22,9	36,7	30,7	32,6	40	15,6	44,4	30,5	39,7	29,8
9.Считаете ли Вы, что за сдачу норм ГТО надо вводить поощрения: льготы при поступлении в вуз, при учёбе в вузе, на работе и пр.? (да/нет/з.о.)	77,4	3,3	19,3	79,2	9,4	11,4	66,6	30,2	3,2	65,3	22,4	12,3	62,2	20,0	17,8	60,3	27,7	12,0
10.Знаете ли Вы об имеющихся возможных местах и времени сдачи норм ГТО? (да/нет/затр. отв.)	22,6	54,8	22,6	20,8	62,3	17,0	21,7	64,4	13,9	16,3	67,3	16,3	22,2	64,4	13,4	23,8	63,0	13,2

Таблица 2

Ответы студентов на вопрос относительно участников ВФСК ГТО

Вопрос анкеты	Время опроса	Варианты ответов, %							
		юноши				девушки			
		взрослые		уч. молодёжь		взрослые		уч. молодёжь	
		муж.	жен.	студ-ты	шк-ки	муж.	жен.	студ-ты	шк-ки
11. Как Вы считаете, кто в первую очередь должен сдавать нормы ВФСК ГТО?	2015	73	27	55,8	44,2	82	18	58,1	41,9
		37,7		62,3		38,6		61,4	
	2016	85,3	14,7	49,2	50,8	80	20	47,4	52,6
		34,3		65,7		34,5		65,5	
	2017	76,6	23,4	44,4	55,6	84,5	15,5	29,8	70,2
		24,5		75,5		21,3		78,7	

Интересно, что около трети студентов не смогли правильно назвать комплекс ГТО, как в 2015, так и в 2016 годах. Однако в 2017 году ситуация резко поменялась – более 95% студентов аббревиатуру расшифровывают правильно.

Знание нормативов Комплекса для своего возраста и пола (слабое в 2015 году) существенно изменилось в 2016 году. У юношей количество знакомых с данной информацией возросло более чем в два раза (с 29% до 64,2%), у девушек слегка меньше (с 38,8% до 60%). В 2017 году ситуация по этому вопросу стабилизировалась и практически не изменилась.

Количество студентов, интересующихся информацией о комплексе ГТО, в целом небольшое. Тем не менее, оно возросло за исследуемый период у юношей – в два раза (с 22% до 43%), у девушек – в полтора раза (с 18% до 26%), причём более резкое возрастание интереса у девушек регистрируется в 2017 году.

Таблица 1

Ответы студентов на вопросы относительно ВФСК ГТО

Вопросы анкеты и варианты ответов	Ответы респондентов, %																	
	юноши									девушки								
	2015			2016			2017			2015			2016			2017		
	да	нет	з.о	да	нет	з.о	да	нет	з.о	да	нет	з.о	да	нет	з.о	да	нет	з.о
1.Что означает Комплекс ГТО? (вопрос открытого типа)	60,3	39,7	–	66,0	34,0	–	95,2	4,8	–	67,3	32,7	–	66,9	33,1	–	96,0	4,0	–
2.Знаете ли Вы нормативы ГТО для вашего возраста и пола? (да/нет)	29,0	71,0	–	64,2	35,8	–	62,2	37,8	–	38,8	61,2	–	60,0	40,0	–	58,8	41,2	–
3.Интересуетесь ли Вы информацией о Комплексе ГТО, доступной в СМИ? (да/нет)	21,9	78,1	–	34,0	66,0	–	43,0	57,0	–	18,4	81,6	–	17,8	82,2	–	25,6	74,4	–
4.Готовы ли Вы сдавать нормативы ГТО на уровне знака (бронзового, серебряного, золотого)? (да/нет/затрудняюсь ответить)	38,7	25,8	35,5	49,0	18,9	32,1	47,2	39,0	13,8	34,7	22,4	42,9	24,4	37,8	37,8	18,5	48,4	33,1
5.Готовитесь ли Вы на занятиях по физической культуре к сдаче норм ГТО? (да/нет/затр. отв.)	48,4	22,6	29,0	71,7	9,4	18,9	73,0	24,5	2,5	59,2	14,3	26,5	66,7	33,3	11,0	69,2	27,6	3,2
6.Готовитесь ли Вы самостоятельно к сдаче норм ГТО? (да /нет)	45,2	54,8	–	41,5	58,5	–	48,8	51,2	–	26,5	73,5	–	6,7	93,3	–	12,4	87,6	–
7.Считаете ли Вы, что сдача норм ГТО может способствовать развитию массовой физической культуры среди молодёжи? (да/нет/затр.отв.)	64,5	12,9	22,6	79,2	17,0	3,8	72,3	11,8	15,9	77,6	12,2	10,2	88,9	4,4	6,7	73,2	9,0	17,8

Таким образом, профессиональный стандарт ориентирует педагога на формирование умения проектировать и решать различные педагогические ситуации в профессиональной деятельности.

Данные изменения призывают корректировать, переосмысливать подходы к организации образовательного процесса студентов в системе высшего образования. Подобные тенденции мы видим и Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования третьего поколения таких направлений подготовки, как «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование» и специалитета «Педагогика и психология девиантного поведения». Они нас ориентируют на реализацию компетентностного подхода, позволяющего создать условия для овладения студентами профессиональных компетенций, направленных на организацию образовательного процесса с разными категориями учащихся, на овладение способностью взаимодействовать с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях, способностью анализировать социально-педагогические явления, психолого-педагогические условия эффективности процесса воспитания, социализации и развития личности [11; 12; 13].

Формулировка цели статьи. Выше сказанное стимулирует преподавателя к поиску не всегда традиционных и привычных методов, технологий и форм не только организации обучения, но и взаимодействия со студентами.

В рамках учебных занятий со студентами Высшей школы психологии и педагогического образования Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова нами используются такие формы взаимодействия, как кейс-метод, мастер-класс, дискуссионный просмотр и анализ художественных и мультипликационных фильмов и др. Остановимся подробнее на характеристике опыта использования обозначенных форм.

Изложение основного материала статьи. В профессиональном обучении кейс-метод впервые был применен в школе права Гарвардского университета в 1870 году. Название его произошло от латинского термина «казус» – запутанный или необычный случай [4]. В настоящее время исследователи предлагают различные походы к характеристике данного понятия: как метод анализа конкретных ситуаций, занимающий промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами [3, с. 35]; как технику обучения, использующую описание реальных проблемных ситуаций [8, с. 16]. Таким образом, кейс-метод (или метод конкретных ситуаций, метод инцидента) может быть охарактеризован как метод, технология, техника. Преимуществом данного метода может служить тот факт, что при его использовании студентам не предъявляются конкретные ответы на поставленные вопросы, их необходимо им найти либо самостоятельно, либо путем дискуссионного обсуждения в группе. В кейсе проблема представлена в неявном, скрытом виде, причем, как правило, она не имеет однозначного решения [8]. Использование кейс-метода в образовательном процессе позволяет развивать коммуникативные и социальные навыки: умение слушать, поддерживать дискуссию или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя, убеждать окружающих, защищать собственную точку зрения и т.д.

А.К.Быков отмечает, что использование кейс – метода создает условия для обучения студентов анализу и алгоритмам решения реальных практических

ситуаций, формированию навыка определения, вычленения и формулировки проблемы, демонстрировать многозначность возможных решений, что характерно для большинства проблем. Кроме того, участие в решении и обсуждении кейса позволяет овладеть умением взаимодействовать друг с другом, моделировать особо сложные ситуации. Для студентов, получающих педагогическое образование, на наш взгляд, данный метод является особенно актуальным в связи с тем, что при его использовании могут быть рассмотрены и проиграны ситуации из реальной жизни, из практики работы в образовательной организации.

Основу кейса составляет конкретная ситуация, которая, как правило, включает в себя противоречие (конфликт). А.К. Быков, согласно критерию новизны, выделяет три вида возможных кейсов (ситуаций): во-первых, ситуация известна и для ее решения имеются подобные конкретные образцы (метод решения ситуации стандартный); во-вторых, ситуация частично известна, поэтому ее необходимо сравнивать с другими подобными ситуациями; в-третьих, ситуация неизвестна и не встречалась в практической деятельности, поэтому необходимо искать новый метод решения [3].

Обучающиеся должны исследовать ситуацию, разобраться в сути обозначенных проблем, определять причины их возникновения, уметь предложить возможные способы решения и выбрать лучшее из них. Овладение данным методом позволяет получить представление о том, как оказывать поддержку и сопровождение воспитаннику, понять, как проектировать и создавать ситуации, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка; учиться конструктивному взаимодействию с другими участниками образовательного процесса в решении социально-педагогических задач; происходит осмысление профессиональной позиции, жизненный установок.

При работе со студентами кафедры педагогики и психологии детства САФУ имени М.В. Ломоносова, обучающихся по очной и заочной формам по направлениям «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование», специальности «Педагогика и психология девиантного поведения», нами используются несколько видов кейсов: традиционные «бумажные» кейсы, видео-кейсы, аудио-кейсы.

Источником разработки видео- и аудио-кейсов являются телевизионные репортажи и публикации в прессе, которые обращают наше внимание на социальные, социально-педагогические проблемы, проблемы образовательного процесса, прав воспитанников и педагогов в образовании. Стоит отметить, что информация, полученная из таких источников, тщательно анализируется, не афишируются имена и фамилии, место проживания, учебы, работы «героев» ситуации, подбирается необходимый справочный материал, разрабатываются методические рекомендации. Опыт показывает, что решать кейсы таких типов лучше в группе или микро-группах, с последующим фронтальным анализом - дискуссией.

В работе со студентами старших курсов довольно часто используется такой вариант работы над кейсом, как его самостоятельная разработка. Это позволяет решить задачи систематизации, обобщения теоретического материала, познакомиться с передовыми педагогическим опытом нашей страны и стран Европы и США, создать условия для овладения профессиональными компетенциями, погрузиться в практику профессиональной деятельности. Первоначально студенты разрабатывают кейс

социологическое исследование по динамике знания, восприятия и отношения студентов к ВФСК ГТО.

Рассмотрим результаты анкетирования студентов УГЛТУ по вопросам, связанным с комплексом ГТО. Анкетирование проводилось в три этапа: в апреле 2015, 2016, 2017 годов. В нём приняли участие студенты очной формы обучения первых двух курсов, занимающиеся физической культурой на учебных занятиях (2015 год: 71 юноша, 88 девушек, 2016 год: 72 юноши, 66 девушек, 2017 год: 57 юношей, 54 девушки). Респонденты не имели прямого отношения к конкретному виду спорта, т.е. обучались не в отделении спортивного совершенствования, а в основном отделении. Содержание анкеты в течение всего периода исследования не менялось и состояло из одного вопроса открытого типа и десяти вопросов закрытого типа. Результаты анкетирования представлены в таблицах 1 и 2.

В рамках Центра инклюзивного спорта и спортивного клуба УГЛТУ желающие, не исключая и лиц с ограниченными возможностями здоровья (разумеется, если ВФСК ГТО как социальная система распространится и на данные категории), могут попробовать себя в сдаче нормативов комплекса ГТО. Кроме того, в рамках деятельности факультета туризма и сервиса имеются дополнительные возможности по реализации вариативной части комплекса ГТО.

Для желающих получить знак ГТО студенты отправляются на официальную процедуру тестирования в Уральский федеральный университет. Однако считаем, что данную деятельность можно было бы сертифицировать и другим инфраструктурно спортивно развитым вузам.

В вузе проводятся так называемые фестивали ГТО. На них студенты (вместе с преподавателями и сотрудниками вуза!) выступают в лично-командных соревнованиях. Основу программ фестивалей составляют испытания (тесты) из ВФСК ГТО. Поскольку данный процесс и его результаты должны иметь внешнюю социальную привлекательность и открытость, то информация о нормативной базе, составах участников, награждениях и достигнутых результатах участников имеются в информационной базе вуза. Подобные мероприятия имеют положительную социальную и воспитательную ценность, поскольку объединяют все стороны образовательного процесса – педагогов, обучающихся, вспомогательные службы вуза.

К подготовке сдаче норм ВФСК ГТО можно также отнести и соревнования в рамках Ассоциации студенческих спортивных клубов России, в которых студенты нашего вуза также участвуют. Практикуемый на этих соревнованиях «студзачёт», с вручаемыми знаками, существенно мотивирует студентов.

Рассмотренное выше, относится к организационно-методическому обеспечению становления комплекса ГТО в вузе, который с сентября 2014 года начал распространять своё влияние во всех российских учебных заведениях. Предусмотрено, что он должен стать одной из основ реализации Федеральной программы «Здоровье нации», в частности – основой Государственной программы РФ «Развитие физической культуры и спорта» на период до 2020 года. В соответствие с ней количество систематически занимающихся физической культурой и спортом среди обучающихся должно приблизится к 80%. Поэтому, актуальной остаётся сама основа ВФСК ГТО – активное включение учащейся молодёжи в физкультурно-оздоровительную и спортивную деятельность.

Как этого достичь, где находятся узкие и слабые места, возможны ли своеобразные точки бифуркации в столь специфической и многокомпонентной сфере человеческой деятельности? В разрешении подобных вопросов всегда интересна и важна обратная связь с объектом социально-психолого-педагогического воздействия. Поэтому обратимся к изучению вопросов, связанных с восприятием и отношением самих участников рассматриваемых процессов.

В силу профессиональных интересов авторам (преподаватели физической культуры в вузе) было интересно выяснить, какова степень привлекательности и включённости обучающихся вуза нефизкультурного профиля в сферу комплекса ГТО. В связи с этим, нами было проведено поэтапное

по предложенной ситуации или проблеме в группе, а в последствии уже полностью самостоятельно, начиная от выбора проблемы, описания ситуации и заканчивая подготовкой приложений. Для самостоятельной разработки кейса оказалась наиболее приемлемой структура, предложенная А.В. Виневской:

- ситуация (случай, проблема, история, из реальной жизни);
- контекст ситуации (хронологический, исторический, контекст места, особенности действия, личностные характеристики участников ситуации, специфика их взаимоотношений);
- комментарий ситуации, представленный автором, который может включать не только размышления, но и необходимый справочный материал по ситуации;
- методические рекомендации, включающие вопросы и задания для работы с кейсом;
- приложения [5, с. 18].

В процессе работы над кейсом участники знакомятся с ситуацией, ее особенностями, выделяют основную проблему (или проблемы), факторы, причины возникновения данной проблемы, предлагают различные варианты решения проблемы с анализом последствий принятия того или иного решения, указанием возможных проблем и механизмов их предотвращения, акцентируют внимание на тех нормативно-законодательных материалах, которые могут помочь специалисту в принятии грамотного решения в описываемой ситуации.

Одной из инновационных форм взаимодействия в современном образовании до сих пор считают мастер-класс, который мы так же активно используем в работе со студентами. В педагогической литературе можно встретить достаточно большое количество подходов к определению заявленной категории. Обобщив их, можно сказать, что мастер-класс, во-первых, рассматривают как открытую педагогическую систему [6], которая позволяет преодолеть некий консерватизм в педагогике; во-вторых, его характеризуют как метод или авторскую методику, которая позволяет поделиться актуальным опытом педагогической деятельности [2; 7]; в-третьих, описывают как средство передачи новой идеи, знаний, умений, обмена опытом, актуальными методами работы и т. д. [9, с. 68]; в-четвертых, мастер-класс изучается как особая форма проведения учебного занятия, либо как современная педагогическая технология [2, с. 6]. На четвертую точку зрения и будем опираться в данной статье.

Мастер-класс как особая форма учебного занятия основывается на взаимодействии, «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определенной познавательной и проблемной педагогической задачи. Мастер-класс как педагогическая технология включает в себя следующие взаимосвязанные блоки: цель научной идеи, последовательные действия ведущего и участников, критерии оценки и качественно новый результат. Опираясь на мнение М.М.Поташника [6] хотелось бы отметить, что мастер-класс удачно сочетает в себе индивидуальную и групповую работу, приобретение и отработку практических знаний и навыков, гибкость временных рамок проведения. Активизация познавательной деятельности всех участников мастер-класса обеспечивается тем, что организация данной формы учебного занятия предполагает [2, с. 9]: формирование мотивации и познавательной потребности в конкретной

деятельности; стимулирование познавательного интереса и отработку умения планирования, самоорганизации и самоконтроля; осуществление индивидуального подхода к каждому участнику мастер-класса.

Одним из примеров организации мастер-класса, проводимого со студентами, а также иногда и со слушателями курсов повышения квалификации - классными руководителями, учителями-предметниками, социальными педагогами, воспитателями группы продленного дня, выступает анализ конкретных ситуации, происходящих с ребенком, на основе просмотра анимационного фильма «Маша и Медведь». Для анализа и выделения проблемных ситуаций мы обычно используем первую серию. Перед просмотром мультфильма студенты получают задание — выделить и классифицировать проблемы девочки Маши.

Выделив проблемы ребенка и высказав предположения о причинах их возникновения, выбираем, как правило, одну проблему, формулируем цель деятельности и составляем программу социально-педагогической поддержки, обозначив критерии ее результативности. Большое внимание уделяется практической направленности предъявляемого участникам материала, что позволяет не только стимулировать познавательный интерес у студентов, но и способствует формированию компетенций, направленных на планирование своей деятельности и обучение самоконтролю и самоорганизации. Для обсуждения сущности проблем сопровождения детства в современных условиях возможно приглашение на мастер-класс специалистов в данной области педагогики или психологии. Преимуществами подобной работы так же можно назвать и то, что она мотивирует студентов и педагогов на участие в подобных мастер-классах, у них не возникает страха по поводу высказывания собственного мнения, возможности обидеть реальных (не вымышленных) людей и, в то же время, учит оказывать помощь ребенку в решении актуальных возрастных проблем. Интересно отметить, что разные специалисты видят свои проблемы и акцентируют на них внимание. Например, будущие учителя начальных классов большое внимание уделяют интеллектуальному и речевому развитию ребенка, воспитатели дошкольных образовательных организаций — соблюдению санитарно-гигиенических норм, социальные педагоги тому, что ребенок безнадзорный и проявляет признаки девиантного поведения. В конце занятия, обычно совместно с участниками, формулируются общие рекомендации как по выявлению тех или иных проблемных ситуаций в жизнедеятельности воспитанника и его семьи, так и по алгоритму выстраивания взаимодействия с воспитанником и его родителями в процессе оказания социально-педагогической поддержки в рамках образовательной организации.

Довольно интересным способом организации образовательного процесса является дискуссионный просмотр и анализ художественных и мультипликационных фильмов. Просмотр фильма позволяет погрузить студентов в проблемную ситуацию, лучше понять мотивы поступков героев, а, значит, более осознанно подходить к проектированию способов решения проблемы, аргументировано выбирать основной вариант, предвидеть возникновение возможных трудностей в процессе решения педагогической задачи.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время имеются мнения, что педагогика физической культуры как часть общей педагогики испытывает определённый методологический кризис [2]. Более того, формирование стиля и образа жизни зависит не только от личности, но и от социально-экономической среды, что выходит на уровень государственной социальной политики [5]. Возможно, что введение обновлённого ВФСК ГТО в жизнедеятельность различных слоёв населения (прежде всего – учащейся молодёжи), будет внешним социально значимым стимулом к самореализации и оздоровлению средствами физической культуры. Основа идеологии ВФСК ГТО не разовая сдача нормативов, а поддержание двигательных способностей на уровне этих норм. Важно, чтобы учащаяся молодёжь почувствовала личную заинтересованность, значимость и необходимость приобретения компетенций, составляющих суть ВФСК ГТО.

По нашему мнению, нормативы ВФСК ГТО хорошо соотносятся с вузовской сдачей нормативов двигательной подготовленности и балльно-рейтинговой системой оценивания. Рассмотрим вариант реализации идеологии комплекса ГТО в Уральском государственном лесотехническом университете (УГЛТУ).

Основой является добровольность и возможность большинству студентов проявлять свою физкультурно-спортивную активность в вузе и вне его. В начале учёбы в вузе все студенты информированы о том, что сдача норм комплекса ГТО приветствуется и влияет на их успеваемость по дисциплине. Своевременной оказалась балльно-рейтинговая система, поскольку в её рамках удобно оценивать и отслеживать различные виды и варианты физкультурно-спортивной активности студентов (бонусные баллы за: активность на занятиях и соревнованиях, сдачу двигательных нормативов, получение спортивных разрядов и мастерства, знака ГТО и пр.). В нашем случае студенты, сдавшие испытания комплекса ГТО на золотой знак, автоматически имеют зачёт по дисциплине в данном семестре.

Программные нормативы двигательной подготовленности пересмотрены и соответствуют таковым из комплекса ГТО в обязательной его части. Из перечня испытаний по выбору приоритет имеют те, которые наиболее легко провести в условиях нефизкультурного вуза: прыжок в длину, метание спортивного снаряда, бег на лыжах, кросс. Плавание зачастую осложнено тем, что доступность бассейнов для тренировок и соревнований существенно ограничена для многих образовательных учреждений. В нашем случае нормативы двигательной подготовленности и прикладной физической культуре в целом ориентированы на уровень большинства студентов, т.е. на бронзовый знак.

Для желающих подготовить себя к сдаче норм на более высокую ступень создаются условия в пределах физкультурно-спортивной базы вуза (в нашем случае имеются: два игровых зала, залы аэробики и шейпинга, бокса, борьбы, карате, лыжно-триатлонная база, стадион, спортивно-оздоровительный лагерь в пригородной зоне Екатеринбурга). Кроме учебных и тренировочных (в рамках сборных команд вуза) занятий созданы условия повысить свою двигательную подготовленность всем желающим. Для этого имеются: прокат спортивного инвентаря и оборудования, профилакторий и спортивно-оздоровительный лагерь.

Педагогика

УДК:371.7

кандидат педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и спорта Малозёмов Олег Юрьевич
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург);
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Жданова Юлия Сергеевна
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург);
доцент кафедры физического воспитания и спорта Смолина Татьяна Николаевна
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург);
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Шипицина Ольга Васильевна
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург)

ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ГТО В ВУЗЕ НЕФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты реализации идеологии Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО в вузе. На примере вуза нефизкультурного профиля рассмотрены возможные варианты использования особенностей вузовской образовательно-воспитательной деятельности и показана трёхлетняя динамика восприятия студентами данного Комплекса.

Ключевые слова: комплекс ГТО, двигательная активность студентов.

Annotation. In the article aspects of realization of ideology of the All-Russia physical culture and sports complex of RLD in high school are considered. On the example of a non-for-profit educational institution, the possible options for using the features of higher educational activities are considered, and the three-year dynamics of students' perception of this Complex is shown.

Keywords: complex of RLD, motor activity of students.

Введение. Согласно Положения ВФСК ГТО, его цель связана с повышением эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, всестороннем и гармоничном развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечении преемственности в осуществлении физического воспитания. Сложность состоит в том, что при невысоком уровне двигательной активности студентов, а также вполне сформированных у них интересах (зачастую далёких от физкультурно-спортивной сферы), возникает проблема их мотивации не только к поддержанию двигательных качеств на уровне нормативов ВФСК ГТО, но и к разовой сдаче этих нормативов. Важно, чтобы обучающиеся почувствовали личную заинтересованность, значимость и необходимость приобретения компетенций, составляющих суть комплекса ГТО. Суть же – в способствовании социализации молодёжи, в многосторонней психофизической подготовке к имеющимся сложностям и реалиям социальной жизни.

Формулировка цели статьи. Показать важность учёта восприятия студентами ВФСК ГТО для целей наиболее оптимальной реализации идеологии данного комплекса в вузовском образовательном процессе.

Е.И. Габова выделила принципы работы над фильмами, которые мы взяли за основу своего взаимодействия со студентами в использовании данной формы:

- принцип диалога (вопросы должны побуждать активное осмысление ситуаций, представленных в фильме, и стимулировать высказывание собственных мыслей);
- принцип мотивированности;
- принцип социальной и личной значимости содержания;
- принцип коммуникативной культуры (соблюдение культурных норм поведения, правил ведения дискуссии);
- принцип раскрытия связей между научными знаниями и жизненными представлениями студентов;
- принцип учета возрастных особенностей.

Для работы над фильмом мы используем схему обсуждения медиатекстов, предложенную О.А. Барановым и С.Н. Пензиным:

- «вступительное слово ведущего (его цель – дать краткую информацию о создателях фильма, напомнить их предшествующие работы, чтобы аудитория могла выйти за рамки конкретного произведения и обратиться к другим произведениям этих авторов, если в этом есть необходимость, остановиться на историческом или политическом аспекте событий, не касаясь художественных, нравственных или иных оценок авторской позиции, не пересказывая фабулу произведения), то есть установка на восприятие;
- коллективное «чтение» фильма (коммуникативный этап);
- обсуждение фильма, подведение итогов занятия» [1, с. 135].

Для анализа фильма со студентами разрабатывается примерный перечень вопросов для обсуждения, который может предъявляется им как после просмотра и первого «эмоционального» анализа картины, так и на этапе подготовки к просмотру фильма или в момент вступительного слова ведущего, если в дальнейшем планируется индивидуальная либо групповая работа практического плана.

В работе со студентами возможен дискуссионный просмотр художественных фильмов отечественного и зарубежного производства. Например: «Кука» (Россия, 2007 г.), «Эксперимент 2: Волна» (Германия, 2008 г.), «Похороните меня за плинтусом» (Россия, 2008 г.), «Ловитор» (Россия, 2005 г.), «Хористы» (Франция, Швейцария, Германия, 2004 г.), «Класс» (Эстония, 2007 г.), «Чучело» (СССР, 1983 г.), «Папа» (Россия, 2004 г.), «Волчок» (Россия, 2009 г.), «Ben X» (Нидерланды, Бельгия, 2007 г.), отдельные серии мультипликационного фильма «Маша и Медведь» (Россия, 2013 – 2017 гг.), «4:0 в пользу Танечки» (СССР, 1982 г.) и др.

Студенты старших курсов принимают участие не только в просмотре и анализе фильмов, но и в составлении их аннотированного каталога по таким рубрикам, как:

- аудитория художественного или мультипликационного фильма: подбираются фильмы для использования в работе с родителями обучающихся разного возраста, с младшими школьниками, подростками, юношеством; анализируются и группируются мультфильмы для работы с дошкольниками;
- обсуждаемые проблемы: особенности межличностных отношений обучающихся различного возраста, взаимодействие участников образовательных отношений, формирование среды образовательной

организации, различные виды девиантного поведения воспитанников, социализация детей и подростков и др.;

- методическая копилка воспитателя, учителя начальных классов, социального педагога.

Выводы. Таким образом, в данной статье мы рассмотрели некоторые активные формы взаимодействия со студентами с целью обучения решению профессиональных задач (кейс-метод, мастер-класс, дискуссионный просмотр и анализ художественных и мультипликационных фильмов). Заявленные формы взаимодействия, на наш взгляд, будут способствовать не только формированию профессиональных компетенций будущих педагогов, но и позволят более качественно реализовывать вступивший в силу стандарт профессиональной деятельности в образовательной организации.

Литература:

1. Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005.

2. Богачева И.В., Федоров И.В. Мастер-класс как форма повышения профессионального мастерства педагогов: методические рекомендации. - Минск: АПО, 2012.

3. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. - М.: ТЦ Сфера, 2005.

4. Варданян М.Р., Палихова Н.А., Черкасова И.И., Яркова Т.А. Практическая педагогика: Учебно-методическое пособие на основе метода case-study. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009.

5. Виневская А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015.

6. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2010.

7. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. - М.: НИИ школьных технологий, 2005.

8. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / Под ред. Ю.П.Сурмина. - Киев: Центр инноваций и развития, 2002.

9. Суртаева Н.Н. Гуманитарные технологии в современном образовательном пространстве: монография. - Омск: БОУДПО «ИРООО», 2009.

10. Стандарт профессиональной деятельности педагога. Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://xn--80aaaaoadbi1fjidfjfmsf6a.xn--p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0/ (дата обращения 21.11.2017).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (уровень бакалавриата). Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/8073 (дата обращения 21.11.2017).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

уголовно-исполнительной системы: дисс. канд. пед.наук [Текст] / Р.А. Желтов. – М., 2011. – 173 с.

5. Качкина, Л.С. Психолого-педагогические условия формирования социально-психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы: автореф. ... канд. психол. наук [Текст] / Л.С. Качкина. – Кемерово, 2012. – 25 с.

6. Киселев, А.М. Система совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ФСИН России к действиям в экстремальных ситуациях: дисс. докт. пед. наук [Текст] / А.М. Киселев. – Рязань, 2009. – 361 с.

7. Колодовский, А.А. Формирование профессионально-поведенческой компетентности курсантов средствами ситуационного проектирования: дисс. … канд.пед.наук. – Йошкар-Ола, 2016. – 201 с.

8. Копылова, Т.В. О профессиональной готовности сотрудников уголовно-исполнительной системы [Текст] / Т.В.Копылова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – №1. – С. 27 – 30.

9. Литвак, Р. А. Социокультурный подход к процессу социализации личности молодого специалиста [Текст] / Р.А. Литвак // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 165-167.

10. Марчук, О.А. Формирование профессионально-личностной готовности сотрудников исправительных учреждений к взаимодействию с осужденными: автореф…. канд.пед. наук [Текст] / О.А. Марчук. – Рязань, 2015. – 21 с.

11. Овчинников, О.М. Актуальные вопросы подготовки специалистов для оперативных подразделений уголовно-исполнительной системы (на примере ВЮИ ФСИН России) [Текст] / О.М. Овчинников // Вестник Владимирского юридического института. – 2016. – № 1 (28). – С. 42-45.

12. Mary Sigler. Private prisons, public functions, and the meaning of punishment. – Florida State University Law Review. – 2008. – VOL. 38. 149.

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 уголовно-исполнительной системы 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, социально-профессиональная готовность сотрудников, впервые принятых на службу в УИС, как интегративная профессионально-личностная характеристика, отражает диапазон специальных профессиональных знаний (психолого-педагогических, правовых, служебных, организационных), устойчивый интерес к своей профессии и осознание ее необходимости для безопасности социума, профессионально важные и социально значимые качества (стрессоустойчивость, коммуникабельность, патриотизм, эмпатия, ответственность, работоспособность, самоконтроль, решительность, дисциплинированность), опыт правоприменительной практики (укрепление законности и правопорядка в местах лишения свободы, реализация оптимального психолого-педагогического воздействия на правонарушителей, предупреждение рецидива и ресоциализации осужденных), позволяет успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Выводы. Итак, исследование проблемы социально-профессиональной готовности вновь пришедших сотрудников в уголовно-исполнительную систему позволило выделить основные типы рассогласованности связей между ее элементами: необходимо дать возможность развиться человеку как личности, с одной стороны, и обеспечить ему социальную защиту на рынке труда, с другой стороны; необходимо обеспечить подготовку специалиста, владеющего профессиональными компетенциями на уровне, позволяющем самостоятельно анализировать процесс, результаты своей деятельности и обладающего гибкой ситуативной адаптивностью в условиях быстрых технологических и социальных изменений.

Литература:

1. Акулин, С.В. Формирование профессиональной готовности обучающихся в вузах силовых ведомств к оперативно-боевой деятельности [Текст]: дис. … канд. пед. наук. / С.В. Акулин. – Н. Новгород, 2014. – 191 с.

2. Вотинов, А. А. Подготовка сотрудников ФСИН России к профессиональной деятельности средствами метода педагогического моделирования [Текст] / А.А. Вотинов // Казанская наука. – 2016. – № 4. – С. 110-112.

3. Дворцов, В.Б. Формирование готовности курсантов образовательных организаций ФСИН России к обеспечению режима в пенитенциарных учреждениях: Дисс. … канд.пед.наук. – Новокузнецк, 2017. – 250 с.

4. Желтов, Р.А. Физическая подготовка и совершенствование профессиональных компетенций сотрудников региональных учреждений

(уровень бакалавриата). Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/7955 (дата обращения 21.11.2017).

13. Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения». Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/9582 (дата обращения 21.11.2017).

Педагогика

УДК: 376

кандидат наук по физическому воспитанию и споту,
доцент Воронин Денис Михайлович
Государственный гуманитарно-технологический
университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат физико-математических наук,
доцент Идрисов Ринат Галимович
Стерлитамакский филиал ФГБОУ
«Башкирский государственный университет (г. Стерлитамак)

АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ АВСТРАЛИИ

Аннотация. Данная работа посвященна особенностям функционирования Австралийской системы образования, рассмотрены основные преимущества и недостатки всех уровней образования. Наиболее подробно описаны условия получения среднего профессионального и высшего образования в Австралии.

Ключевые слова: Австралия, образование, система, высшее образование, профессиональное образование.

Annotation. This work is devoted to the peculiarities of the Australian system of education, describes the main advantages and disadvantages of all levels of education. Most described the conditions for obtaining secondary vocational and higher education in Australia.

Keywords: Australia, education system, higher education, vocational education.

Введение. В контексте развития передовых мировых образовательных систем и модернизации образования в Российской Федерации большой интерес представляет анализ опыта функционирования образовательных систем различных государств. В данной работе мы приведем анализ системы образования Австралии, которая имеет свои ярко очерченные особенности и некоторые элементы могут быть полезны в модернизации отечественного образования.

Основными преимуществами системы образования Австралии являются: высокий уровень котировки школ и университетов в мире, обучение на 15-20% дешевле, чем в школах Англии или Америки, стоимость проживания также невелика; высокий уровень жизни, практически полное отсутствие преступности; безопасная экологическая ситуация, благоприятный климат.

Обучение имеет в Австралии имеет много плюсов: английский в качестве государственного языка, высокий уровень жизни, возможность круглый год наслаждаться всеми прелестями теплого климата. Австралия пользуется большим спросом у студентов из-за рубежа, сюда ежегодно приезжает более 160000 студентов из-за рубежа.

Система образования Австралии отличается жестким государственным регулированием. Все учебные заведения, которые хотят принимать иностранных студентов, должны иметь государственную аккредитацию – так называемый код Cricos. Это гарантия того, что школа или университет будут соответствовать всем стандартам, установленным министерством образования Австралии [1, 3, 5].

Формулировка цели статьи. Цель работы – провести анализ основных компонентов системы образования Австралии.

Изложение основного материала статьи. Система образования в Австралии состоит из следующих уровней подготовки:

- Начальная школа (6-12 лет);
- Младшая средняя школа (12-16 лет);
- Средняя школа (16-17 лет);
- Среднее профессиональное образование;
- Бакалавриат;
- Магистратура.

На сегодняшний день в Австралии насчитывается около 10 тысяч школ, более 300 государственных колледжей и 40 университетов, два из которых частные. Государственные школы составляют 71% от общего числа. В стране множество католических частных школ, находящихся в ведении католической образовательной комиссией.

Частные школы считаются более престижными, в них учатся дети более состоятельных людей, их материальное обеспечение лучше, чем в государственных школах, и больше внимания уделяется каждому ребенку. Однако преподавание ведется на одинаково высоком уровне как в государственных учебных заведениях, и в частных.

Наиболее важным отличием является отсутствие в государственных школах советов. Если в «независимых школах» дети могут жить в уютном школьном общежитии под присмотром воспитателей, то дети, обучающиеся в государственных учебных заведениях, поселяются в приемных австралийских семьях. Существуют как школы совместного образования, так и отдельные – только для мальчиков или только для девочек. В австралийских школах не так много учеников иностранцев - они составляют всего около 5% (около 15 тыс.).

Учебный год в австралийских школах делится на четверти (каждая длительностью 12 недель), начинается в конце января и заканчивается в начале декабря. В зависимости от штата система образования иногда имеет некоторые различия. В штатах Новый Южный Уэльс, Виктория, на австралийской столичной территории и на Тасмании обучение в средней школе осуществляется в 7-10 классах, в Западной и Южной Австралии, Квинсленде и на Северных территориях – в 8-10 классах. После десятого классы ученики считаются старшеклассниками.

В среднем австралийские дети ходят в школу с шести лет. До 12 лет они учатся на первой (начальной школе), до 16 лет – второй (средней), до 18 лет – на третьей (средней, 11-12 классы) ступени среднего образования. В целом оно

исследований стало использование надежных методов, а это означает, что они должны быть «основаны на доказательствах». Это самое важное, как указывается в реальных обзорах, так и в приведенных статьях: симуляции фокусируют результаты, а не процессы, и что в исследованиях часто нет теоретической поддержки. Мы пришли к выводу о том, что в сложных сценариях, где не сосредоточены никакие конкретные навыки, трудно измерить успехи участников и в процессе реализации профессиональных задач, так и в процессе обучения.

Таким образом, обзор имеющейся практики социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему, показывает, что разработка измеримых навыков в большинстве случаев имеют мелкомасштабный по своему характеру. В исследованиях часто отсутствуют теоретические отправные точки, которые могут усовершенствовать, проблематизировать и прояснить понятия, используемые для описания имитации и того, на что она обращается.

Следовательно, задачей социально-профессиональной подготовки является организация целенаправленного процесса с целью формирования у сотрудников качеств, необходимых для выполнения служебных задач при взаимодействии с различными социальными группами, и для успешного выполнения задач, возложенных на Федеральную службу исполнения наказаний России.

Как известно, профессиональная деятельность в сфере охраны правопорядка имеет свои специфические особенности. По роду своих обязанностей сотрудник правоохранительных органов имеет дело с фактами нарушений, преступной и противоправной деятельности, вследствие чего постоянно находится в стрессовой ситуации, чаще, чем рядовые граждане, находится в ситуациях повышенного риска для жизни и здоровья. Работа с криминальными элементами, нарушителями закона требует от сотрудника высокого уровня развития моральных, волевых качеств личности.

Высокие требования предъявляются и к физической подготовке и здоровью сотрудников. Однако далеко не все положительные качества личности, социально желательные в обычной жизненной ситуации или в иной сфере профессиональной деятельности, могут быть необходимыми или полезными составляющими личности сотрудника уголовно-исполнительной системы. Сознательная работа над совершенствованием своей личности как профессионала подразумевает профессиональное самовоспитание. Данный процесс невозможен без сформированной устойчивой профессиональной направленности. Профессиональная направленность личности сотрудника уголовно-исполнительной системы выражается в устойчиво высоком уровне мотивации на профессиональное саморазвитие, профессиональную самоактуализацию.

В мотивационной сфере личности сотрудника определяющей 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 социально-профессиональной готовности – важнейшие акмеологические проблемы [6; 11].

создать мост между образованием и профессиональной практикой. Моделирование предлагает возможности для воссоздания и моделирования ситуаций и сценариев, которые считаются релевантными профессии и содержанию, которое должен изучать сотрудник. Поэтому в подготовке сотрудников, вновь пришедших на службу, симуляторы являются безопасным способом практиковать и развивать знания о сложных и опасных ситуациях в служебной деятельности. Это важно, потому что сотрудники уголовно-исполнительной системы в любое время в своей профессии могут подвергаться трудным и потенциально опасным ситуациям, и поэтому необходимо развивать навыки и навыки в их решении.

Ниже приведены некоторые определения, поясняющие, что такое симуляция. Международная ассоциация моделирования и игр (ISAGA) определяет симуляцию как рабочее представление реальности: это может быть абстрактная, упрощенная или ускоренная модель процесса. Это позволяет исследовать системы, где реальность слишком дорогая, опасная, быстрая или медленная.

Говоря об использовании симуляций (симуляционная практика), можно сказать, исходя из нашего многолетнего эмпирического опыта социально-профессиональной подготовки сотрудников, что, хотя это в основном она повышает предлагаемые позитивные эффекты в образовании, но также имеет как недостатки и возможности улучшения, которые необходимо учитывать и / или проблематизировать. С организационной точки зрения эти недостатки и улучшения можно обобщить в четырех пунктах.

Во-первых, симуляция должна уточнить цели в отношении того, чему она должна научить и как эти цели должны контролировать деятельность. Ясность того, что должно произойти в процессе симуляции, считается важным при планировании моделирования, воздействуя на навыки, сотрудничество или общение. Исследовательские обзоры показывают, что, результаты, которые мы ожидаем от симуляции, также должно быть измеримыми.

Второй момент – реализм в моделировании (другие используемые термины – верность и достоверность). Речь идет о точности того, что симуляция должна отражать предполагаемую профессиональную ситуацию, и ситуация воспринимается участниками как реалистичная. Здесь также важна фокусировка контекста в более широком смысле, а не только техническая поддержка для поддержки обучения. Кроме того, важно увязать вопросы об учебных целях с вопросами о реализме, которые могут включать в себя сокращение масштабов и упрощение моделирования, чтобы сосредоточиться на том, что имеет отношение к профессиональным целям.

Третий момент – важность обратной связи и опроса. В некоторых обзорах четко подчеркивается обратная связь с участниками для рефлексии обучения. Опрос рассматривается как один из наиболее важных факторов для достижения цели того, что они описывают в процессе обучения, поскольку это позволяет участникам самостоятельно оценивать свои навыки и контролировать их развитие.

Четвертый пункт – ролевая игра в симуляциях. Ролевая игра может увеличить понимание сотрудников позиции других людей и, это положительный метод повышения интереса и мотивации всех участников. Обзоры исследований говорят о важности в изучении симуляции четких целей и четких результатов. В этом контексте основой для проведения наших

рассчитано на 12 лет, по этой причине российский аттестат о среднем образовании не признается эквивалентным Австралийскому [2, 4, 5].

Основные предметы: английский, математика, социальные и естественные науки, иностранный язык и спорт. Кроме того, в старших классах существует большое количество предметов выбора, которые школьники начинают изучать, руководствуясь тем высшим учебным заведением, где они намерены продолжить обучение. В выпускных классах круг изучаемых предметов сужается до нескольких, и выбор направления зависит от ученика. В школах большое внимание уделяется спортивным мероприятиям и воспитанию личности. Следует также отметить, что австралийские средние школы предоставляют широкие возможности для изучения как европейских, так и азиатских языков.

В школах страны большое внимание уделяется особенностям учащихся, их талантам и интересам. Школьная программа построена максимально для развития интеллектуального, общественного, творческого и карьерного потенциала каждого ученика.

Здесь слишком большое внимание уделяется спорту, в котором можно заниматься на открытом воздухе практически круглый год. "Джентльменский набор" видов спорта, в котором ребенок может заниматься в школе, включает теннис, легкую атлетику, софтбол, баскетбол, плавание, футбол, нетбол, крикет и волейбол. В отдельных школах можно заниматься виндсерфингом и другими видами спорта.

Широко распространены различные клубы и кружки: шахматные, ораторские, театральные, танцевальные. Во многих школах дети участвуют в управлении: их совет решает вопросы, связанные с организацией праздников, поездок и официальных мероприятий; лоббирует интересы студентов в Совете директоров школы [1, 2, 5].

Австралийские учебные заведения отличаются гибкой программой, ребенок может приехать сюда практически в любом возрасте. Во многих школах существуют языковые центры, которые помогают иностранным студентам “подтянуть” язык и подготовиться к обучению. Как правило, даже если дети из других стран сразу начинают обучение, с ними дополнительно 2-3 раза в неделю в течение первого семестра изучают английский язык.

Можно учиться по программе австралийской средней школы или по престижной программе Международного бакалавриата, которая открывает дорогу практически в любые университеты мира.

Процедуры удаления окончательных оценок в разных Штатах различны и базируются либо на академических результатах, показанных в течение всего срока обучения, либо представляют собой комбинацию текущих оценок школы и результаты выпускных экзаменов.

Лучшее доказательство качества и эффективности австралийского образования - это более 150 000 студентов со всего мира, которые ежегодно приезжают сюда учиться. Образование давно стало одной из основных статей экспорта Австралии, и в свою очередь занимает 3-4 место в списке отраслей, составляющих основные источники дохода этой страны [5, 6].

Выбирая университет, надо помнить, что в Австралии отсутствует официальная система рейтингов, которые не утверждены Министерством образования Австралии, университеты как отели получают “звезды” – от одной до пяти. Показателями рейтинга являются: академический прогресс студентов,

количество преподавателей с научными степенями, ассигнования на научные исследования и на обновление студенческого городка, трудоустройство выпускников в первые три месяца после окончания вуза. В мировых рейтингах австралийские университеты занимают завидные позиции, Австралийский национальный университет (ANU) занимает 16-е место в мире, а Мельбурнский университет – 22. А Австралийская Высшая школа менеджмента вошла в 30 лучших по финансовому рейтингу.

Австралия – страна эмигрантов, поэтому иностранцев не воспринимают как людей “второго сорта” нет. Отношение ко всем посетителям равное и дружелюбное, независимо от того, из какой страны они прибыли. По мнению многих, доброй воли и открытости австралийцев нет равных.

Австралия отличается разветвленной системой колледжей, которые готовят студентов для поступления в университет или дают им среднее техническое образование, после чего студенты могут начать работать по специальности [1, 3, 5].

Колледжи делятся на государственные и частные. Государство, объединенное в систему TAFE (техническое и дальнейшее образование), считается более престижным. Это государственный сектор национальной системы профессионального образования и подготовки. В 1998 году более миллиона студентов были приняты в 250 института ТАФЕ по всей стране, из них 37 328 студентов приехали учиться из-за рубежа.

Программы TAFE дают возможность получить профессиональную квалификацию различного уровня. Большинство институтов предлагают также курсы для старших классов средней школы, что делает этот сектор австралийской образовательной индустрии крупнейшим по разнообразию предлагаемых программ.

Программы TAFE разрабатываются в сотрудничестве с работодателями и соответствуют современным требованиям. Сертификаты и дипломы, выданные TAFE, принимаются на всей территории Австралии, и выпускники могут поступить в университет. Такой способ получения высшего образования становится все более распространенным и популярным среди студентов, которые помимо степени бакалавра хотели бы получить квалификацию в практической области или которые, пройдя практику, хотели бы перейти на программу высшего уровня. Многие институты ТАФЕ имеют соответствующие соглашения с университетами.

Круг специальностей, которые предлагают колледжи TAFE, очень широк – это программы для бизнеса, менеджмента, маркетинга, бухгалтерского учета, информационных технологий, секретарского бизнеса, дизайна, туристского и гостиничного менеджмента, судоходства. Обучение имеет выраженную практическую направленность. По ряду специальностей можно пройти практику (чаще всего оплачиваемую). Учебные программы могут быть рассчитаны на разные сроки: от нескольких часов до трех лет.

Учебный год в системе TAFE начинается в феврале и заканчивается в декабре, курсы английского языка могут начаться и в другое время. Количество учащихся в классах в среднем 15 человек и никогда не превышает 30 студентов. В процессе обучения большое внимание уделяется практике, хотя также может быть применена университетская техника, основанная на сочетании лекционных и семинарских занятий. Прогресс оценивается, как

Третий фактор – организация учебы по повышению психолого-педагогического мастерства лиц, занимающихся преподавательской деятельностью. Его благоприятные условия: заинтересованность организаторов обучения и сотрудников; сочетание различных активных форм обучения при ведении занятий; создание образовательной среды.

Воздействие факторов будет эффективным при условии научно-обоснованных технологических приемов. Одним из таких является моделирование, определяя его как практику преднамеренного отображения определенного учебного поведения с целью содействия профессиональному обучению вновь принятых сотрудников. Это может включать в себя моделирование стратегий обучения, ресурсов принятия решений, поведения и ценностей, благодаря демонстрации «образцового поведения».

В зарубежных исследованиях [12] определены три цели для моделирования: как поддержка «профессионального развития обучаемых», как средство изменения образования; как совершенствование собственной практики преподавателя.

Опираясь на анализ существующей зарубежной литературы, отметим, что имеется четыре формы моделирования:

1. Неявно. Здесь преподаватель демонстрирует хорошую практику сотрудникам, но не объясняет профессиональные решения, стоящие за ним. Объясним этот факт тем, что «неявное знание и« практическая мудрость» не являются достаточным фундаментом профессионального поведения.

2. Явный. Здесь преподаватель четко излагает профессиональные решения, опираясь на имеющуюся практику сотрудников.

3. «Явное моделирование и облегчение перевода» на практику сотрудников. Это включает в себя моделирование преподавателями практики, объясняя решения, лежащие в основе этой практики, и объясняя сотрудникам как применять то, что было изучено в процессе их учения.

4. «Сопоставление образцового поведения с теорией». Это потребует от сотрудника установления связь между продемонстрированной хорошей практикой и соответствующей теорией.

Ученые полагают [2; 4; 5; 7; 9], что в преподавании лучше всего объяснять на примере модели, особенно это касается нового усвоения профессиональных обязанностей. Но применение модели обязывает преподавателя к учету некоторых обстоятельств, т.к. могут возникнуть две потенциальные проблемы. Во-первых, слушатели могут не заметить, что модели моделируются и поэтому их не всегда можно применить в своей практике. Во-вторых, может быть отсутствие сопоставления между тем, что преподаватель говорит и какой опыт имеют слушатели. Это может привести к неправильным представлениям и дезориентировать сотрудника. Поэтому важно при выборе педагогических средств тщательно продумать метод моделирования. Преимуществ у моделирования достаточно много. Но, большинство преподавателей пытаются влиять на слушателей рациональными аналитическими способами, что мало влияет на их профессиональную практику.

Следующий эффективный прием по формированию социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему, апробированный нами – это метод симуляции. Метод компенсации у сотрудников трудностей с доступом к практике – это использование симуляций в рамках обучения, которое может

Научными требованиями к реализации социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему, сформулированных нами на основании анализа исследований ученых, выступают:

-осуществление профессионального воспитания в двух взаимопересекающихся плоскостях, таких как социокультурный и педагогический;

-понимание профессии как особого вида культуры;

-выявление условий, при которых происходит оптимальное сочетание усвоения объективных знаний и норм профессионального поведения с развитием личности и становлением в ней способностей к преодолению неадекватных ситуаций;

-переориентация системы профессионального воспитания на формирование субъекта профессионально-трудовой деятельности и своей жизни;

-разработка механизма интериоризации, т.е. превращения социального в личное, индивидуальное; обобщенного социального опыта во внутреннюю побудительную силу, понуждающую к социально и профессионально ценному поведению;

-установление механизма формирования внутреннего мира, закономерной зависимости: потребности – цели – мотивы – ценности – смыслы – индивидуальный стиль деятельности;

-совершенствование педагогического влияния на систему саморегуляции сотрудника, формирование самосознания, самооценки, самоконтроля в процессе профессионального самоопределения и становления;

-активизация различных побуждений: профессиональных потребностей, интересов, склонностей, намерений, влечений, идеалов;

-разработка и практическая проверка критериев социально-профессиональной готовности как качественной характеристики профессионализма;

-приобретение сотрудником субъектности в образовательном процессе и профессиональной деятельности при социально-педагогическом обеспечении процесса профессионального становления [1; 3; 6; 8; 10; 11].

В ходе исследования нами также выявлены факторы, которые играют первостепенную роль в функционировании системы социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему. Опишем их.

Первый фактор – наличие единого педагогического руководства коллектива, объединяющего постоянный и переменный состав; педагогическая сплоченность коллектива в достижении воспитательных целей, педагогическое взаимодействие его членов, педагогическая согласованность в преподавательской 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.

правило, по результатам письменных экзаменов, на основе выступлений в классе, результатов практики и коротких тестов.

В зависимости от продолжительности обучения вы получаете сертификат (I, II, III или IV степени) либо диплом – обычный или продвинутый уровень (продвинутый). Срок обучения для получения сертификата составляет 12-52 недели. За это время слушатели получают необходимую подготовку, позволяющую заниматься профессиональной деятельностью на младших должностях. Сертификат выдается в среднем после 1,5-2 лет обучения, диплом – после 2,5-3 лет обучения. Программы, соответствующие диплому TAFE, готовят квалифицированные кадры для работы по средним техническим и административным связям в таких областях, как электроника, промышленность, строительство и архитектура, бизнес. Обучение может занимать от одного до двух лет. Диплом позволяет искать работу на руководящих должностях среднего звена.

Преимущества австралийских колледжей заключается в том, что их студенты имеют возможность без экзаменов переходить с одной программы на другую. Например, вы можете приехать на языковые курсы колледжа, затем перевестись на профессиональную программу, которая позволяет получить сертификат II степени. Тех, кто желает обучаться дальше, ждет программа, ведущая к получению диплома, а затем – степени бакалавра. В то же время есть возможность перевестись на второй или даже третий курс университета-партнера. Таким образом, профессиональные программы в колледжах являются одним из путей в университет.

Отдельная разновидность колледжей - это специализированные школы туристического и гостиничного менеджмента. Здесь проводится целенаправленное обучение кадров для гостиниц, ресторанов, туристических агентств. Школы предлагают обучение, четко направленное на приобретение профессиональных навыков и обеспечивают значительный объем практических занятий. Студенты проводят практические занятия, работают в гостиницах и получают материальное вознаграждение за работу [2, 5].

Частные учебные заведения также предлагают множество образовательных программ и курсов на уровне дипломов и сертификатов, дающих студентам практические навыки для работы в различных областях.

Частные колледжи предлагают широкий спектр предметов для изучения: компьютерные и информационные технологии, дизайн, подготовка пилотов, менеджмент, гостиничный и ресторанный бизнес, туризм, маркетинг и секретарское дело. Многие крупные колледжи объединяют офисы английского языка.

Частные учебные заведения могут сильно отличаться размерами и количеством учащихся (от 50 до 500 человек). Классы, как правило, небольшие, и составляют не более 20 учеников на одного учителя. Каждое учебное заведение устанавливает требования, предъявляемые к абитуриентам, содержание и продолжительность курсов, дни начала занятий. В профессиональных колледжах, а также в системе TAFE предлагаются программы, позволяющие получить дипломы и сертификаты. Продолжительность обучения для получения диплома обычно превышает 40 недель (1 учебный год), а для получения сертификата – от 12 до 30 недель. Частные колледжи не предоставляют возможности обучения по программе MBA (мастер делового администрирования), однако, некоторые курсы могут

быть промежуточным звеном для последующего поступления в высшее учебное заведение, в том числе ряда предметов или года обучения.

Для страны с населением около 19 миллионов человек система высшего образования Австралии достаточно развита. Здесь 37 государственных университетов и два частных университета с общим числом студентов 600 тысяч человек, включая слушателей очного, вечернего и заочного отделений. Более половины – студенты очных отделений, проживающих вне кампуса.

Университеты Австралии стабильно входят в тридцатку лучших в мире по рейтингу. Несмотря на достаточно молодой возраст (среди австралийских вузов нет учебных заведений старше 150 лет), университеты Австралии дали миру целую плеяду Нобелевских лауреатов. И благодаря своему уникальному географическому положению университеты Австралии далеко обошли большинство стран мира в таких областях, как океанология, судостроение, морская биология.

Австралийские университеты имеют исследовательскую базу, лучшую в мире, в области естественных наук, информационных технологий, судоходства. У вузов тесные контакты с крупнейшими мировыми корпорациями профессиональных объединений, студенты имеют возможность проходить практику в таких компаниях, как "Кока-Кола", компания "Форд".

Средний австралийский университет напоминает город, с набором факультетов (как правило, абитуриент может выбрать из 300-400 специальностей), научные лаборатории, общежития, кафе и интернет-клубы, поля для гольфа и футбола, тренажерные залы и бассейны.

В отличие от большинства европейских вузов, в Австралии есть два срока приема абитуриентов – в феврале и сентябре-октябре. Учебный год в Австралии начинается в конце февраля и заканчивается в начале ноября и, как правило, разделен на два семестра. Частный университет Бонд (Bond University) представляет собой исключение – учебный год в нем делится на три триместра.

На начальных курсах университета можно получить диплом (от двух до трех лет обучения) или дипломы (от одного года до двух лет), которые дают квалификацию в практических областях, таких как бизнес, естественные науки, педагогика, сельское хозяйство и другие.

Обучение на степень бакалавра в Австралии занимает три или четыре (почетная степень) года. Некоторые области – медицина, стоматология, инженерные науки – предполагают более длительный – от 4 до 6 лет – срок обучения. Наиболее популярны бизнес, бизнес-администрирование и экономика, на эти курсы приезжает более половины иностранных студентов. Область знаний, второе по популярности направление – естественные, гуманитарные и социальные науки, а также искусство. Третье – технические и технологические специальности.

В последнее время большую популярность приобрели “двойные степени” – например, в области бизнеса и права, информационных технологий и управления. На этих программах нужно учиться дольше – 4-5 лет [5].

Степень магистра можно получить за 1-2 года. Степень магистра присуждается в результате прохождения программы обучения или выполнения научно-исследовательской работы. Продолжительность обучения от полутора до двух лет, выполнение научно-исследовательских работ занимает два года.

Педагогика

УДК: 378.6

начальник курсов повышения квалификации
Макаров Евгений Владимирович
Федеральное казенное образовательное учреждение
высшего образования «Пермский институт ФСИН России» (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ВНОВЬ ПРИНЯТЫХ СОТРУДНИКОВ В УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему. Указывается на необходимость пересмотра содержания образовательного процесса и включения таких факторов, как применение моделирования и симуляции, что значительно ускоряет процесс социально-профессиональной готовности сотрудников.

Ключевые слова: социально-профессиональная готовность сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему, профессиональная подготовка, моделирование, симуляция.

Annotation. The article discusses the issues of social and professional readiness of the staff newly recruited into the criminal-executive system. It is pointed out the need to revise the content of the educational process and include such factors as the use of modeling and simulation, which greatly accelerates the process of social and professional preparedness of employees.

Keywords: social and professional readiness of employees newly recruited into the criminal-executive system, vocational training, modeling, simulation.

Введение. Изменившиеся социально-экономические условия обострили проблему социально-профессиональной готовности сотрудников уголовно-исполнительной системы. Социально-профессиональная готовность приобретая приоритетное значение, предусматривая соблюдение принципа единства обучения и воспитания, что должно обеспечить формирование и развитие личности сотрудника с такими профессиональными качествами, которые бы соответствовали современным требованиям, гарантировали бы успех профессиональной деятельности с самого его начала. Эта цель выражает исторически назревшую потребность современного общества в готовности сотрудников, способных выполнять определенные социальные и профессиональные функции.

Формулировка цели статьи. Проанализировать и охарактеризовать социально-профессиональную готовность сотрудников вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему.

Изложение основного материала статьи. Проведенный нами педагогический анализ научной литературы показывает, что один из эффективных путей осуществления социально-профессиональной готовности сотрудников, вновь принятых на службу в уголовно-исполнительную систему, является обновление ее содержания. Охарактеризуем некоторые требования к организации этого процесса.

- вуз), обеспечивающих непрерывность образовательного процесса не только по вертикали, но и по горизонтали. В ходе таких уроков преподаватель имеет возможность в результате целенаправленной и системной организации учебно-познавательной деятельности обучающихся сформировать у них весь спектр деятельностных способностей.

Литература:

1. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 1998. – 192 с.
2. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.
3. Кубышева М.А. Реализация технологии деятельностного метода на уроках разной целевой направленности / М.А. Кубышева – Москва, 2005.
4. Лукина Е.А. Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий / Е.А. Лукина; гл. ред. Широков О.Н. // Наука и образование: современные тренды: коллективная монография. – Серия «Научно-методическая библиотека». – Выпуск II. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2013. – с. 46-102.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С.Савинов]. - М.: Просвещение, 2011. - 342 с. - (Стандарты второго поколения).
7. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

Аспирантские программы, позволяющие получить дипломы или сертификаты, предполагают более глубокое изучение любой области знаний, и не обязательно соприкасаются с тем, в чем студент специализировался ранее при получении степени бакалавра. Диплом можно получить, сдав два семестра, а сертификат – один.

Докторская степень (PhD) – высшая квалификация, присуждаемая университетом в результате выполнения научно-исследовательской работы. Продолжительность программы не менее трех лет.

В целом продолжительность программ обучения в австралийских вузах короче, чем в Англии на полгода. Это достигается, как правило, за счет высокой интенсивности занятий [4, 5, 6].

Школы Австралии дают самую тщательную подготовку к поступлению в университет. Закончив старшие классы (так называемые 11 год и 12 год) с хорошими оценками, вы можете подать документы в любое учебное заведение напрямую.

Второй способ для тех, кому еще не исполнилось 17 лет, или для тех, кто хочет получить в первые один – два года профессию - прийти в техникум TAFE. Здесь можно получить специальность в области бухгалтерского учета, информационных технологий, веб-дизайна, гостиничного хозяйства, судоходства и др. и затем поступить в университет сразу на 2 курс.

Подготовительные отделения (Фонды) открыты для выпускников российских школ в вузах.

Подготовительные программы университетов - это промежуточная ступень между средним образованием, полученным в зарубежном образовательном учреждении и обучением в университете в Австралии. Эти программы дают иностранным абитуриентам знания и навыки, необходимые для легкого перехода к студенческой жизни.

Обучение на подготовительном отделении университета обычно длится один год. Здесь готовятся к поступлению на курсы, позволяющие получить степень бакалавра или диплом в ряде вузов. Во время реализации программы и для ее прекращения студенты не сдают официальные экзамены. Знания студентов оцениваются непосредственно их преподавателями.

Учащиеся подготовительного отделения зачисляются на потоки, соответствующие их будущей специализации в университете (бизнес, гуманитарные науки и искусство, компьютерные и информационные технологии, естественные и инженерные науки), общей академической подготовке и знанию английского. Система обучения похожа на университетскую. Как и в университете, слушатели проходят ряд обязательных объектов, а частично – самостоятельно выбирают, читают лекции для больших групп студентов, а семинарские занятия – для малых подгрупп. Особенностью подготовительного кабинета является то, что университет резервирует для студентов место на базовом курсе заранее.

Прием на подготовительное отделение осуществляется два раза в год – первый раз в начале года, второй – в середине.

Для университета результаты тестов IELTS должны быть не менее 6,5, а TOEFL – 550. Требования могут быть выше в зависимости от требований курса. Для обучения в системе TAFE результаты IELTS должны составлять от 5 до 6, а TOEFL – от 500 до 550. Для поступления в среднюю школу необходимо получить при экзамене IELTS оценку от 5 до 6, а TOEFL – от 500

до 550. Точные цифры определяются требованиями конкретного учебного заведения, а также зависят от наличия там языковой поддержки. Во многих университетах, колледжах или институтах существуют курсы английского языка, позволяющие подготовиться к продолжению обучения. Студенты, которые собираются учиться на языковом курсе, не должны сообщать о результатах экзаменов на английском языке.

Требования к академической квалификации абитуриентов зависят от учебного заведения, в которое они приходят. При оценке квалификации студентов внимание уделяется уровню и содержанию предыдущих образовательных программ. Очень важно, чтобы абитуриент представил официально заверенное описание содержания всех пройденных ранее курсов и показал полученные оценки. Было бы очень полезно представить в Австралийское учебное заведение и описание системы оценки результатов обучения в стране участника.

Для поступления в университет необходимо, чтобы абитуриент имел среднее образование, соответствующее двенадцатилетнему австралийскому. Это означает, что выпускник или ученик старших классов Российской средней школы перед зачислением в высшее учебное заведение в Австралии, должен пройти курс подготовительного отделения. Уместно отметить, что на ряде факультетов, таких как юридический и медицинский, существует большой конкурс и при приеме студента значительное внимание уделяется его предыдущей успеваемости. При поступлении необходимо представить документы, подтверждающие окончание аспирантуры. Способность к самостоятельным научным исследованиям или предыдущий опыт работы по специальности документально увеличит шансы студента быть принятым. При приеме на некоторые профессионально ориентированные программы, в частности, программ MBA (мастер делового администрирования), может потребовать знания менеджмента (GMAT B) или прохождения государственного экзамена (GRE). Институты TAFE и частные профессиональные колледжи принимают абитуриентов со средним образованием, соответствующим австралийскому. Учащиеся 10 или 11 классов могут быть приняты на курсы, ведущие к получению сертификатов и соответствующих окончанию среднего образования в Австралии. Выпускники, получившие сертификаты, могут продолжить обучение в том же институте или частном колледже на курсах, дающих высшую квалификацию, или поступить в университет. Институты системы TAFE принимают также взрослых с профессиональным и жизненным опытом, соответствующим их будущей специализации.

Средняя стоимость обучения в Австралии составляет около 16 000 австралийских долларов. Стоимость проживания в принимающей семье (хост-семья) и аренды квартиры в Австралии довольно низкая. Например, неделя проживания в семье стоит 150-170 AUD. Цены на продукты питания вдвое ниже, чем в Европе.

Иностранным студентам, которые приехали на длительные программы обучения, разрешается работать до 20 часов в неделю в течение учебного года и полный рабочий день во время каникул. Это позволяет покрыть существенную часть расходов на проживание. Как правило, студенты находят работу в кафе, ресторанах, магазинах и других предприятиях сферы услуг.

21. Согласны ли вы с решением участников проекта?
22. Что бы вы хотели изменить в итоговой презентации?
23. Считаете ли вы защиту проекта достаточно аргументированной?
24. Какой вопрос аудитории (учащихся других групп, партнеров) показался вам наиболее интересным (наиболее простым, сложным)?

Примерные критерии оценивания проекта (учебно-исследовательской деятельности).

1. Актуальность и практическая значимость.
2. Планируемые результаты (сформированные УУД): базовый и повышенный уровень.
3. Соответствие полученного результата целям и задачам.
4. Соблюдение требований к организации деятельности (наличие структурированного содержания – этапы, сроки, промежуточные результаты; самостоятельной деятельности учащихся при выполнении проекта, источников информации и результатов поиска; использование исследовательских методов; использование средств ИКТ; наличие продукта проектной деятельности; презентации).
5. Система оценки проектной деятельности (сформулированные критерии оценки проекта, оценочные листы, самооценка и оценка). В соответствии с системой оценки необходимо выделять базовый и повышенный уровни сформированности УУД. Отличие базового и повышенного уровня в основном состоит в степени проявленной учащимся самостоятельности при выполнении проекта. Именно поэтому основной задачей оценочной деятельности при выполнении и представлении результатов работы над проектом является выявление и фиксация как в процессе работы, так и в ходе защиты того, что обучающийся способен выполнить самостоятельно, а что – с помощью руководителя проекта. Оценивается сформированность предметный знаний и умений, а также универсальных учебных действий [4, 6].

Итогами проектной и учебно-исследовательской деятельности следует считать не только предметные результаты, но и интеллектуальное, личностное развитие школьников, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы, которая рассматривается как показатель успешности (не успешности) исследовательской деятельности [4].

Выводы. В преподавании общеобразовательных дисциплин наиболее востребованы проектно-исследовательская (представлена 70 участниками), информационно-коммуникационная (52), технология проблемно-диалогового (26), проблемного обучения (22). Вызывают затруднения технология коммуникативного обучения Е.И. Пассова, уровневой дифференциации и др. При проведении внеурочных занятий наиболее востребованными среди педагогов являются проектно-исследовательская (31%), информационно-коммуникационная (19%), игровые (16,7%), учебно-исследовательская (14,2%) образовательные технологии. Затруднения педагогов во внеурочной деятельности вызывают технология проблемного обучения (2,4%), арт-технология (2,4%), технология интегрированного обучения (7,1%). Недостаточно используется групповая форма организации занятий (работа в группах, парах). На основе технологий деятельностного типа, в частности, учебно-исследовательской и проектной деятельности, могут быть построены структуры уроков разных типов и для разных уровней обучения (ДОУ - школа

деятельности определяет многообразие форм ее организации, что позволяет обеспечить интеграцию урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Стержнем такой интеграции является системно-деятельностный подход как принцип организации образовательной деятельности в общеобразовательной организации [4, 6]. Изменяется роль учителя, который становится организатором совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

Обеспечивается совместное планирование деятельности учителем и обучающимися. В результате учащиеся совершают определенные действия, направленные на формирование и развитие УУД. Особенностью проведения учебно-исследовательской или проектной работы является самооценка процесса и результата работы. Самооценивание позволяет обратить внимание на допущенные просчеты, которые могут быть связаны с переоценкой собственных сил, неправильным распределением времени, неумением работать с информацией, вовремя обратиться за помощью и др. Анализ собственной деятельности либо взаимоанализ учащиеся могут провести по ответам, полученным в результате заполнения анкеты.

Примерная анкета участника проекта как эффективное средство анализа собственной деятельности либо взаимоанализа.

1. Что нового вы узнали во время работы над проектом?
2. Какие сложности возникли во время выполнения проекта?
3. Кто в группе выступил в роли лидера и почему?
4. Случались ли во время выполнения проекта конфликтные ситуации?
5. Какие действия вы совершали, чтобы преодолеть конфликтную ситуацию?
6. В чем заключается опасность конфликтов в условиях работы в группе?
7. Удалось ли использовать все возможные ресурсы?
8. Как бы вы оценили работу учащихся своей группы (других групп, партнеров)? Аргументируйте ответ.
9. Какие рекомендации вы могли бы дать другим участникам (учащимся своей группы, других групп, партнерам) по выполнению проекта?
10. Что вы достигли в процессе выполнения работы?
11. Что бы вы назвали успехом, а что - неудачей?
12. Присутствовало ли в вашей группе взаимопонимание?
13. Как распределялись обязанности в вашей группе и пытались ли вы их поменять?
14. Хотелось ли кому-либо из учащихся изменить что-либо при выполнении проекта?
15. Как вы считаете, должны ли в группе все учащиеся действовать и рассуждать одинаково или могут быть разногласия?
16. Всегда ли команда лучших друзей наиболее эффективна?
17. Учащиеся группы должны соперничать или сотрудничать друг с другом?
18. Что вам понравилось в выступлениях одноклассников (партнеров)?
19. Сложно ли выступать перед аудиторией?
20. Сложно ли общаться с помощью телекоммуникационных средств? Какие затруднения испытывали вы (учащиеся вашей группы, партнеры)?

Важно отметить, что платят иностранцам за работу столько же, сколько и Австралийцам [1, 3, 5].

По закону иностранные студенты, получившие диплом университета, имеют право на получение вида на жительство в стране. В частности, студенты, изучающие информационные технологии (информационные технологии), могут оставаться по закону в течение двух лет на стажировке по специальности.

Выводы. Важнейшим элементом успешности системы образования Австралии является жесткая государственная сертификация образовательных программ, высокая мобильность обучающихся, имеющих возможность одновременно изучать модули профессионального и высшего образования, а также легкость перехода с одной образовательной программы на иную. Особым аспектом является особое удобство получения образования для иностранных обучающихся.

Литература:

1. ABS (2008), National Aboriginal and Torres Strait Islander Social Survey (NATSISS), Education, ABS, Canberra, Australia. http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Latestproducts/4714.0Main%20Features82008?opendocument&tabname=Summary&prodno=4714.0&issue=2008&num=&view

2. Australian Bureau of Statistics (ABS), www.ausstats.abs.gov.au

3. Country Education Profiles. Australia // Australian Government Department of Education and Training promotes mobility, 2016 – 79 p.

4. OECD Directorate for Education and Skills, Thematic Review of Tertiary Education,http://www.oecd.org/edu/highereducationandadultlearning/thematicreviewoftertiaryeducation.htm.

5. System of education in Australia / http://www.tg95.ru/en/system-of-education-in-australia Дата обращения 27.12.2017.

6. The Australian education system described and compared with the Dutch system // Education system Australia | EP-Nuffic | 2rd edition February 2011 | version 2, January 2015 – 39 p.

Педагогика

УДК:378;796.01

старший преподаватель кафедры
физической культуры Галиакберов Ринат Рафилевич
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа);
преподаватель кафедры физической культуры
Хадиятов Радмир Зубаирович
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа);
студентка педиатрического факультета
П 501А группы Сахибуллина Лилия Рифовна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа);
студентка педиатрического факультета
П 501А группы Фатихова Альсина Индусовна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Башкирский государственный медицинский университет» (г. Уфа)

РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ФГБОУ ВО БГМУ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о роли факторов и физической культуры в процессе формирования здорового образа жизни у студентов, а также рассматривается актуальность данного вопроса, его необходимость, основные задачи и цели по привлечению молодежи к занятиям физической культуры для поддержания и улучшения здоровья.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, физическая культура,, спорт, здоровья, физическое воспитание.

Annotation. The article raises the question of the role factors and physical culture in the formation of healthy lifestyle among students and discusses the relevance of the issue, its importance, basic goals and objectives of attracting young people to physical culture to maintain and improve health.

Keywords: healthy lifestyle, physical culture , sport, health, physical education.

Введение. Ухудшение здоровья подрастающего поколения за последние годы заметно возросло это обусловлено целым рядом причин, таких, как снижение материального благополучия значительной части населения, ухудшение экологической ситуации, ослабление инфраструктуры здравоохранения, возрастание учебной нагрузки, отсутствие культуры здоровья в обществе. Создаются неблагоприятные условия для формирования и развития современной молодежи. Так, по данным медицинских исследований, в школах России лишь 14% детей практически здоровы, 50% - имеют функциональные отклонения, 35-40% - хронические заболевания [1].

	У. Гордона																		
38	Использование учебно-познавательных и учебно-практических задач													1		1			2
39	Технология «французских мастерских»	1																	1
40	Дальтон-технология	1																	1
41	Музейная педагогика											1							1
42	Тандем-метод		1																1
	По предметам (кол-во)	69	30	7	5	7	5	30	23	8	1	20	16	15	-	14	18	78	346
	По образовательным областям	99		19			5	53		8	1	51			32			78	346

Анализируя выступления участников, необходимо обратить внимание, что наиболее востребованной и часто применяемой в учебном процессе и внеурочной деятельности остается проектно-исследовательская технология. Одним из видов учебных проектов является исследовательский проект, где при сохранении всех черт проектной деятельности одним из компонентов выступает исследование. В связи с этим возникает необходимость обратить внимание на общие и специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской технологии. **Общие характеристики** заключаются в следующем. Проектная и учебно-исследовательская деятельность имеют практически значимые **цели и задачи, структуру,** которая включает общие **компоненты**: анализ актуальности проводимого исследования; целеполагание, формулировку задач, которые следует решить; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; проведение проектных работ или исследования; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов. Проектная и учебно-исследовательская деятельность направлены на формирование компетентности в выбранной сфере исследования, творческой активности, собранности, аккуратности, целеустремленности, высокой мотивации. **Специфические черты** (различия) заключаются в следующем. Проект направлен на получение конкретного запланированного результата - продукта, обладающего определёнными свойствами и необходимого для конкретного использования. Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана. Результат проекта должен быть точно соотнесён со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле. В ходе учебно-исследовательской деятельности организуется поиск в какой-то области, формулируются отдельные характеристики итогов работ. Отрицательный результат тоже является результатом. Логика построения учебного исследования включает формулировку проблемы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений.

В процессе проектной или учебно-исследовательской деятельности школьник самостоятельно или с помощью педагога получает возможность приобрести один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков – навык планирования. Специфика учебно-исследовательской и проектной

17	Метод интеллект-карт							1									1	2	
18	Технология «списывания»																1	1	
19	Личностно-ориентированная	1				1											4	6	
20	Арт-технология																2	2	
21	Технология развития критического мышления	8	2				1								1	1	2	15	
22	Методы активного обучения (эвристический, метод дилемм)						2											2	
23	Технология интегрированного обучения	2	1	1	1			2	1	2		4	2	1		1	2		20
24	Мозговой штурм	2	1					1										4	
25	Дистанционное обучение в проектной деятельности								2									2	
26	Метод активного обучения (балльно-рейтинговая система оценивания)							1	1									2	
27	Интерактивные методы обучения (урок-лекция, урок-практикум, урок-конференция и др.)	3	2				1						1					7	
28	Лекционно-семинарская зачетная система														1			1	

29	Технология деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон							1										1	
30	Web-квест							1										1	
31	Составление алгоритмов при решении уравнений							1										1	
32	Приемы и формы работы, развивающие ассоциативное мышление					1												1	
33	Кейс-технология		1											1		2	1		5
34	Интегральная технология В.В. Гузеева												1						1
35	«Параллельное» обучение (технология Эрдниева П.М. «Укрупнение дидактических единиц» в переложении к преподаванию химии Черно-бельской Г.М., Боровских Т.А.)												1						1
36	«Перевернутый класс» (сочетание очного обучения с дистанционным)												1						1
37	Метод аналогий (синектики)															1			1

Сами дети далеко не всегда осознают значимость здоровья, как необходимого условия жизни и нередко пренебрегают элементарными нормами заботы о нем, что в свою очередь ведет к росту соматических заболеваний, функциональных отклонений, психических расстройств.

Одной из главных дисциплин, помогающих учащемуся осознать важность здоровья и безопасного образа жизни, приобрести навыки здорового образа жизни и физическую культуру личности, является физическая культура [3].

Немаловажную роль играет программа ГТО («Готов к труду и обороне»). Президент Российской Федерации Владимир Путин подписал указ № 172 о возрождении в стране норм ГТО - физкультурной программы советских времен по воспитанию патриотической молодежи.

Для понимания сути данной проблемы необходимо проанализировать роль образа жизни в формировании здоровья учащейся молодежи и определить пути решения задач здоровье - формирования и здоровьесбережения подрастающего поколения [2].

Исследования ученых и статистические данные показали, что за время обучения в школе практически здоровыми признаются лишь 20-28% учащихся. К концу обучения в школе даже это число здоровых детей уменьшается в 4-5 раз. У 40% школьников выявляются те или иные хронические заболевания, у 36% - 50% серьезнее морфофункциональные отклонения. Почти треть юношей негодна к службе в Вооруженных силах по медицинским показаниям. Среди многочисленных причин, порождающих опасные тенденции, следует назвать следующие факторы: интенсивная работа школьников в условиях дефицита времени и культуры умственного труда, недостаток питания, сна, распространенность вредных пристрастий, что сопровождается хроническим напряжением ведущих гомеостатических систем формирующегося организма [7].

Формулировка цели статьи. Цель исследования: оценить роль физической культуры для формирования здорового образа жизни у студентов первого курса Башкирского государственного медицинского университета лечебного и педиатрического факультета.

Изложение основного материала статьи. Нами были поставлены задачи:

1. Изучить теоретические основы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у студентов.
2. Выделить особенности формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у студентов.
3. Разработать для всех участников образовательного процесса рекомендации по совершенствованию навыков формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у студентов.

Объект исследования – формирование культуры здоровья и безопасного образа жизни в образовательном учреждении.

Предмет исследования – особенности формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у студентов.

Мы провели сравнительный анализ по изучению особенностей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни у студентов. Исследование проводилось в ФГБОУ ВО БГМУ. Всего в исследовании приняли участие 150 студентов из них 75 лечебного и 75 педиатрического. Используемый метод опроса – анкетирование.

По результатам тестирования уровень гигиенических знаний студентов педиатрического факультета было достоверно более высоким по сравнению со студентами лечебного факультета (P<0,01). Проанализировав режим дня учащихся, мы выявили, что большинство не придерживаются строго распорядка дня (до 83% по каждой исследуемой группе).

Основные причины отклонения от режима дня студенты связывали с большим объемом нагрузки по учебным дисциплинам, дополнительными занятиями на практических базах кафедр медицинского университета, а также посещением спортивных секций, проведением времени за компьютером и др.

Состояние здоровья обучающихся в значительной степени связано с их отношением к двигательному режиму. Проведенный опрос что, большинство, а именно 92% студентов данного заведения основной жизненной ценностью выбрали здоровье.

Следует отметить, что только 65% студентов положительно относятся к занятиям физической культурой.

Пассивное же отношение студентов к укреплению и сохранению здоровья подтверждают следующие факты: студенты медицинского вуза большую часть своего времени проводят за учебным процессом, причем более половины опрошенных (57%) уделяют учебе до 15 часов, до 13 часов - 22%, меньше 13 часов - 21 % (Рис. 1. 1).

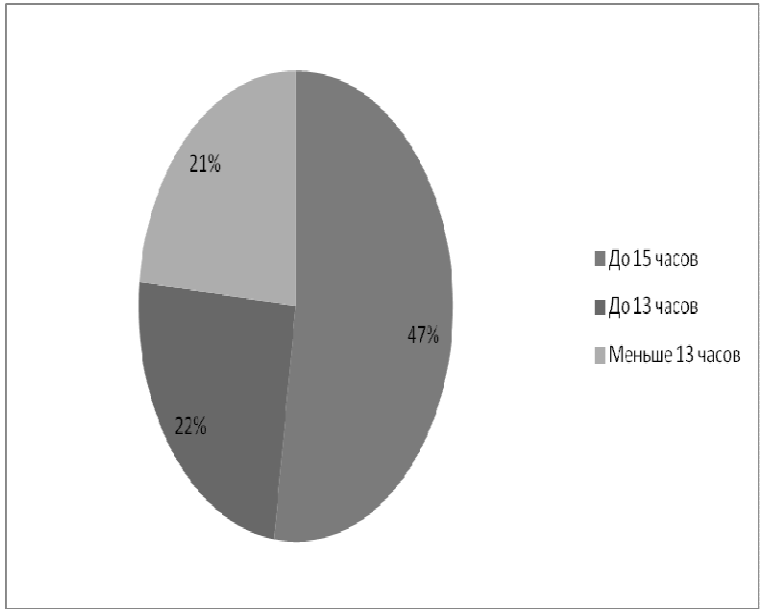


Рисунок 1. Структура занятости учебным процессом студентов БГМУ в 2016-2017 гг.

технология, тандем-метод, «Перевернутый класс» (сочетание очного обучения с дистанционным), «Параллельное обучение» (основано на технологии Эрдниева П.М. «Укрупнение дидактических единиц»), использование учебно-познавательных и учебно-практических задач, учебных ситуаций и др. (см. приложение 1).

Приложение 1

Современные образовательные технологии, используемые в преподавании общеобразовательных дисциплин

№ п/п	Образовательные области	Филология (кол-во)		Искусство и МХК (кол-во)			Основы духовно-нравственной культуры России (кол-во)	Математика и информатика (кол-во)		Технология (кол-во)	Физкультура и ОБЖ (кол-во)	Естественно-научные предметы (кол-во)				Общественно-научные предметы (кол-во)			Начальная школа (кол-во)	Итого
	Современные образовательные технологии / Предметы	Русский язык и литература	Иностранный язык	ИЗО	МХК	Музыка	Основы православной культуры	Математика	Информатика и ИКТ			Физика	Химия	Биология	Экономика	История, обществознание	География			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	Ситуационно-поисковая	1					1	1				1	1			2	1	3	11	
2	Здоровьесберегающая	2	1			1			1		1	1						3	10	
3	Информационно-коммуникационная	8	3	1	2	1		4	4	1		2	1	1		1	1	22	52	
4	Технология проблемного обучения	6	5					2	2			1		2		1	2	1	22	
5	Проблемно-диалоговое обучение	9	4					2	2			1		2		1	1	4	26	
6	Использование учебных ситуаций			1						1								2	4	
7	Продуктивного чтения	1																1	2	
8	Коммуникативный подход к развитию речи																	2	2	
9	Технология коммуникативного обучения Е.И. Пассова	1																	1	
10	Учебно-исследовательская	1	1					1				2	1	5			1	4	16	
11	Проектно-исследовательская	13	2	2	2	3		7	7	3		5	5			1	5	15	70	
12	Игровые	4	2	1				2	2									5	16	
13	Работа в группах, парах	5	4					1				1	1	1			2	1	16	
14	Технология уровневой дифференциации																	1	1	
15	Использование ЦОР (лаборатория «Архимед», «Эйнштейн» и др.)											1	1	1			1	1	5	
16	Обучение в сотрудничестве			1				2	1	1						1		3	9	

Таблица 2

Участники, представившие современные образовательные технологии во внеурочной деятельности

№№ п/п	Образовательные области	Количество участников
1.	«Филология», «Искусство и МХК», «Основы духовно-нравственной культуры России»	18
2.	«Математика и информатика», «Технология», «Физкультура и ОБЖ»	9
3.	«Естественно-научные предметы», «Общественно-научные предметы»	9
4.	Учителя начальной школы	6
	Итого	42

Современные образовательные технологии, представленные педагогами и используемые на внеурочных занятиях, показаны в таблице 3.

Таблица 3

Современные образовательные технологии, используемые педагогами на внеурочных занятиях

№№ п/п	Образовательные технологии	Количество чел/%
1.	«Дебаты, дискуссии»	2/4,8
2.	Проектно-исследовательская (в т.ч. с использованием робототехники; возможности школьного медиа-центра и др.)	13/31,0
3.	Информационно-коммуникационные	8/19,0
4.	Работа в группах, парах	1 / 2,4
5.	Игровые технологии	7/16,7
6.	Технология интегрированного обучения (технология, информатика и ИКТ; интеграция физики и фотографии и др.)	3/7,1
7.	Учебно-исследовательская	6/14,2
8.	Арт-технология	1 / 2,4
9	Проблемное обучение	1/ 2,4

Педагогами образовательных организаций были представлены 42 образовательные технологии, среди которых арт-технология, дальтон-

Перейдем к режиму питания. Как выяснилось, в результате проведенного исследования, режим питания не соблюдается большинством учащихся особенно студентами.

Недостаточная частота приема пищи зафиксирована почти у половины учащихся: 1-2 раза в день пищу принимали 48,0±1,7% студентов. У трети учащихся отмечается редкий прием горячей пищи. Так ежедневно без полноценного обеда или ужина могло обходиться 35,6±1,6% учащихся.

Недостаток свежих овощей, фруктов, ягод, соков зафиксирован в рационе пятой части студентов. По результатам нашего исследования в ФГБОУ ВО БГМУ только 30% из 100% опрошенных питаются регулярно, многие не получают нужного питания, в их рацион входит мало фруктов и овощей, молока и молочной продукции, а наиболее тяжелая пища такая как мясо и мясная продукция получает большее одобрение. Отмечаются следующие нарушения в питании: несоблюдение режима питания, отсутствие правильности питания и специальной лечебной диеты. Из 100% опрошенных 43% ответили, что питаются 4 и более раз. А на вопрос: «Что вы употребляете?» респонденты ответили равным количеством: «Все понемногу», в том числе питательные добавки (витамины, минеральные вещества, белки).

На вопрос «Употребляете ли спиртные напитки?» были даны следующие ответы: большинство опрошенных (82%) дали отрицательный ответ.

Формирование негативного отношения к употреблению алкоголя, наркотиков, табакокурения является одной из важнейших составляющих здорового образа жизни старшеклассников. Начинать профилактическую работу, на наш взгляд, следует в выявлении личного отношения учащихся к существующей проблеме и определения уровня их информированности в этой области, причем антинаркотическую работу следует проводить еще на начальной ступени обучения.

На вопрос: «Курите ли Вы»? Большинство студентов - каждый 7 учащийся из 10 ответил - «нет».

Следующий вопрос был задан такой: «Ваше отношение к курильщикам?». 8 из 10 учащихся отрицательно относятся к курильщикам и курению в общественных местах, а остальные показали безразличие в данном вопросе.

На вопрос: «Употребляете ли вы наркотики?», все опрошенные дали отрицательный ответ.

Проведенное нами анкетирование показывает, что лишь 28% студентов посещают спортивные секции, остальные поставили прочерк.

Мы также проанализировали к каким секциям отдают студенты свое предпочтение. Как видно из таблицы 2, большинство всех опрошенных выбирают игровые виды спорта.

Таблица 1

Распределение студентов по спортивным секциям (в %)

Спортивные секции	%
футбол	29
волейбол	27
баскетбол	18
теннис	13
бокс	7
легкая атлетика	6

Самооценка состояния здоровья - это оценка, основанная на самочувствии объекта. Самооценка здоровья выполняет двойную функцию - показателя и регулятора поведения. Поэтому мы предложили студентам оценить свое здоровье. Лишь 7% учащихся оценили свое здоровье как «отличное», остальные как «хорошее».

В ходе исследования так же выяснилось, что у половины студентов имеется одно хроническое заболевание, а 25% - затрудняются отвечать на данный вопрос, а остальные – здоровые. А на вопрос «Существует ли для Вас следующие проблемы со здоровьем?» все студенты отвечали по-разному. Но больше было таких ответов, как – головные боли, давление, сердечно – сосудистые заболевания, заболевания дыхательных путей, частые простуды и заболевания почек и др.

Мы попытались выяснить, хотят ли студенты оздоровить свой образ жизни. Положительный ответ дали 80% студентов, остальные 20% не собираются ничего изменять.

На основании проведенного нами исследования, мы определили, что здоровье обучающихся складывается под влиянием комплекса мероприятий, включающих: обязательного посещения занятий физической культуры (по медицинским группам - основная, подготовительная ,специальная), проведения гимнастики до учебных занятий, динамических пауз на парах, организация и проведение подвижного отдыха на перерывах, проведения дней здоровья и соревнований, самостоятельных занятий в спортивных секциях и кружках.

Поэтому мы рекомендуем следующие принципы организации и проведения профилактических и оздоровительных мероприятий в образовательных учреждениях:

- проведение работы по формированию здорового образа жизни
- рациональная организация образовательного процесса
- совершенствование физического воспитания

представляли доклады и мастер-классы (фрагменты уроков с использованием современных образовательных технологий).

Таблица 1

Участники, представившие современные образовательные технологии в преподавании общеобразовательных дисциплин

№№ п/п	Образовательные области и дисциплины	Количество участников
1.	**Филология**	
1.1.	Русский язык и литература	40
1.2.	Иностранный язык	18
2.	**Искусство и МХК**	
2.1.	Изобразительное искусство	5
2.2.	Мировая художественная культура	1
2.3.	Музыка	2
3.	**Основы духовно-нравственной культуры России**	
3.1.	Основы православной культуры	1
4.	**Математика и информатика**	
4.1.	Математика	24
4.2.	Информатика и ИКТ	8
5.	**Технология**	5
6.	**Физкультура и ОБЖ**	1
7.	**Естественно-научные предметы**	
7.1.	Физика	15
7.2.	Химия	12
7.3.	Биология	13
8.	**Общественно-научные предметы**	
8.1.	География	15
8.2.	Экономика	2
8.3.	История, обществознание	11
9.	**Учителя начальной школы**	30
	Итого	203

Педагоги представили образовательные технологии, обеспечивающие достижение требований ФГОС не только к результатам учебной, но и внеурочной деятельности (табл. 2).

Системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин), являющийся основой Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) II поколения, устанавливает принципиальную возможность формирования мотивации учения посредством организации деятельности учащихся через отбор и структурирование учебного содержания, организацию учебного сотрудничества. Следует раскрыть учащимся личностный смысл процесса обучения, значимость учения в школе для реализации профессиональных планов и социальной карьеры и т.д. В ходе изучения средствами всех предметов у учащихся формируются основы формально-логического мышления, обучающиеся приобретают опыт проектной и учебно-исследовательской деятельности и др. [6].

Программа развития универсальных учебных действий (УУД) в образовательной организации конкретизирует требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, дополняет традиционное содержание образовательно-воспитательных программ и служит основой для разработки программ по учебным предметам, курсам.

Для развития УУД в преподавании общеобразовательных дисциплин широко используются современные образовательные технологии, обеспечивающие достижение требований ФГОС. При этом развитие личностных УУД обеспечивает деятельность, направленная на личностное самоопределение; развитие Я-концепции; смыслообразование; мотивацию; нравственно-эстетическое оценивание. На развитие коммуникативных УУД направлена деятельность, выполнение которой осуществляется в условиях взаимодействия с партнером; организации и осуществления сотрудничества; передачи информации и отображения предметного содержания. Развитие познавательных УУД обеспечивает деятельность по выстраиванию стратегии поиска решения задач; сериации, сравнения, оценивания; проведения эмпирического, теоретического исследования; решения задач на смысловое чтение. Регулятивные УУД развивают посредством использования действий по планированию; рефлексии; ориентировке в ситуации; прогнозированию; целеполаганию; оцениванию; принятию решений; самоконтролю; коррекции [3, 4, 7].

Формулировка цели статьи. Для того, чтобы выявить наиболее востребованные образовательные технологии для реализации требований ФГОС, используемые педагогами, а также профессиональные затруднения в применении современных образовательных технологий, обратить внимание педагогов на общие и специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской технологии, организовать обмен опытом по применению современных образовательных технологий среди педагогов для достижения требований ФГОС, сотрудниками института были проведены одна заочная и три очных региональных научно-практических конференций на тему «Образовательные технологии, обеспечивающие достижение требований ФГОС к результатам деятельности общеобразовательной школы».

Изложение основного материала статьи. На конференциях выступили 203 педагога и руководителя системы образования из 88 общеобразовательных школ Воронежской области и г. Воронежа, представлены 42 образовательные технологии. Участники конференций были распределены не только по уровням обучения, но и по образовательным областям, дисциплинам (табл. 1, 2). Они

- соблюдение санитарно-гигиенических условий обучения
- организация рационального питания
- охрана психического здоровья.

Выводы:

1. Изучив литературу по формированию здоровья и безопасности жизнедеятельности, проведя свое собственное исследование (анкетирование студентов первого курса ФГБОУ ВО БГМУ) мы пришли к выводу, что роль образа жизни высока. Для этого необходимо: формирование правильных с точки зрения здорового образа жизни поведенческих мотивов, развитие качеств личности, направленных на здоровое поведение в окружающем мире приобретение знаний, умений и навыков по снижению индивидуальных и коллективных рисков заболевании;
2. Выявлены социально - педагогических аспектов, влияющие на формирование педагогических и гигиенических знаний, воспитание положительного отношения учащихся к здоровому образу жизни является одной из главных задач не только образовательного учреждения, но и с активным взаимодействием педагогов, родителей и медицинских работников.
3. Поэтому необходимо создать благоприятные условия учебном заведении и в семье, способствующие формированию здорового образа жизни, укреплению физического и психического здоровья обучающихся. По результатам нашего тестирования, уровень гигиенических знаний учащихся педиатрическогофакультета был достоверно более высоким по сравнению с лечебным ($P<0,01$). Проанализировав режим дня учащихся, мы выявили, что большинство не придерживаются строго распорядка дня (до 83% по каждой исследуемой группе).
4. Студенты не придают значения занятиям физической культурой в формировании своего здоровья (только 65% студентов положительно относятся к занятиям физической культурой).
5. Лишь 7% учащихся оценили свое здоровье как «отличное», но тем самым 1/5 часть студентов не изъявила желание оздоровить свой образ жизни
6. Нами были даны рекомендации по оздоровлению образовательной структуры и формированию образовательной жизни учащихся.

Литература:

1. Баранов А. А. Организация мониторинга состояния здоровья / А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Л. М. Сухарева // Проведение мониторинга состояния здоровья детей и подростков и организация их оздоровления: методические рекомендации – М., 2008. – С. 6 – 7
2. Вайнер Э. Н. Валеология: учебник для вузов / Э. Н. Вайнер. - М.: Флинта: Наука, 2007. - 414 с.
3. Горбаткова Е.Ю. Шурыгина В.В. Шайдулина Ж.В. Учебное пособие с грифом УМО РФ(2013) «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» пособие для СРС студентов, БГПУ им.М.Акмуллы, 2013
4. Ибрагимова А.Р., Назметдинова К.З. Физическая культура и здоровье // Здоровье и Безопасность Жизнедеятельности Молодежи: Проблемы и пути их решения: материалы международной научно – практической конференции. Часть 1. – Уфа: Изд.–во БГПУ, 2014. – с. 218 – 220
5. Контроль за соблюдением санитарно-гигиенических требований к условиям и организации физического воспитания в образовательных организациях; Составители: В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, П.И. Храмцов, А.С.

Седова, Н.О. Березина, И.В. Звездина, А.Ю. Макарова Москва ,ФП РОШУМЗ-7-2014

6. Кучма В.Р, Сухарева Л.М., Раппопорт И.К. профилактика нарушения зрения // Проведение мониторинга состояния здоровья детей и подростков и организация их оздоровления: методические рекомендации – Москва, 2013. – с. 10 - 17

7. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней: Учеб.пособие для студентов высш.пед.учеб.завед. – м.: Ростов н/Д: Феникс, 2009 с.186-192

8. ПОСТАНОВЛЕНИЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ОТ 11 ИЮНЯ 2014 Г. N 540 Г. МОСКВА "Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе "Готов к труду и обороне" (ГТО)"

Педагогика

УДК: 373.24

аспирант кафедры педагогической психологии, педагогики и логопедии Горбунова Елена Игоревна
Негосударственное образовательное учреждение высшего образования «Столичная финансово-гуманитарная академия» (г. Москва)

ПРОГРАММИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье обосновываются возможности использования программированных заданий как одного из значимых средств повышения эффективности обучения, преодоления речевых нарушений у детей в новых условиях вариативной образовательной среды. Описаны сущность и особенности метода программированного обучения, рассматриваются программированные задания, используемые в разных формах представления: рабочей тетради, интерактивной игры в программе PowerPoint, интерактивной игры с помощью интерактивной доски. Представлены результаты обследования устной речи детей группы компенсирующей направленности.

Ключевые слова: вариативность, вариативная образовательная среда, метод программированного обучения, программированные задания, средства педагогической работы, интерактивная игра, интерактивная доска, рабочая тетрадь.

Annotation. In article possibilities of using programmed tasks as one of the important means of increase of learning efficiency. The article discusses the correction of speech disorders of children in new conditions of variable educational environment. Described the nature and features of the method of the programmed training. The author analysed the programmed tasks used in various forms of submission: workbook, interactive games in PowerPoint, interactive games using the interactive whiteboard. Presents the results of a survey of the speech in children of developing and compensating groups.

Педагогика

УДК 371
ББК 74.202.4
Л 84

кандидат наук, старший научный сотрудник лаборатории научно-методического анализа инновационных методик и технологий развития образовательных систем Лукина Евгения Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Воронежской области «Институт развития образования» (г. Воронеж)

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Для развития универсальных учебных действий в преподавании общеобразовательных дисциплин широко используются современные образовательные технологии, обеспечивающие достижение требований ФГОС. В статье проведен анализ использования педагогами общеобразовательных организаций по различным дисциплинам современных образовательных технологий. Наиболее востребованы проектно-исследовательская, информационно-коммуникационная, технология проблемно-диалогового, проблемного обучения. Наиболее востребованными при проведении внеурочных занятий являются проектно-исследовательская, информационно-коммуникационная, игровые, учебно-исследовательская образовательные технологии. В статье приведен пример анкеты участника проекта как средства анализа, обращено внимание на общие черты и различия проектной и учебно-исследовательской технологии.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, современные образовательные технологии, учебный процесс, внеурочная деятельность, системно-деятельностный подход.

Annotation. To develop universal educational activities in the teaching of general education subjects, modern educational technologies are widely used to ensure the achievement of GEF requirements. The article analyzes the use by teachers of general education organizations in various disciplines of modern educational technologies. The most demanded are design-research, information-communication, technology of problem-dialogue, problem-based learning. The most demanded in conducting after-hour classes are design and research, information-communication, gaming, educational and research educational technologies. The article gives an example of a project participant's questionnaire as a means of analysis, draws attention to the common features and differences in design and teaching and research technology.

Keywords: universal educational activities, modern educational technologies, educational process, after-hour activity, system-activity approach.

Введение. Для выполнения совокупности требований образовательного Стандарта к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации и результатам освоения необходима организация как предметности учебной деятельности, так и системы социальных взаимодействий и учебного сотрудничества на основе современных образовательных технологий.

Выводы. Как видим, литературное краеведение носит комплексный характер, ибо связано с изучением разнообразных вопросов истории и теории литературы.

Книги писателей-земляков раскрывают красоту окружающей природы, жизнь которой юные краеведы познают непосредственно во время экскурсий и походов по родному краю. Близость к природе убеждает обучающихся беречь ее богатства, сохранять и приумножать созданное усилиями поколений. Будущие педагоги становятся ее добрыми друзьями и защитниками. Любовь к природе у людей, способных понимать ее живую красоту, постепенно сливается с чувством Родины, переходит в глубокие патриотические убеждения. Краеведческие занятия воспитывают жажду познания, формируют устойчивый интерес к поискам нового и тем самым способствуют развитию творческой мысли.

Мы раскрыли лишь отдельные аспекты внеаудиторной работы студентов над краеведческим материалом, которая помогает формированию уважительного отношения к культуре вообще и дает возможность глубже понять историю и культуру своего народа. Таким образом, следует подчеркнуть, что подготовка современного преподавателя литературы, имеющего свой взгляд на методику её изучения, возможна только в результате воздействия на личность студента взаимосвязанной системой аудиторной и внеаудиторной работы.

Литература:

1. Горланов, Г.Е. Литературное краеведение в школе [Текст] / Г. Е. Горланов – Саратов: Приволж. кн. изд-во, 1988. – 93 с.

2. Иванов, П. В. Педагогические основы школьного краеведения [Текст] / П. В. Иванов. – Петрозаводск: Карел. кн. изд-во, 1966. – 181 с.

3. Ломшин, М.И. Взаимосвязанное изучение родной и русской литературы в мордовской национальной школе [Текст] / М.И. Ломшин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2005. – 84 с.

4. Ломшин, М.И. Проблемы литературного образования студентов в нкациональных группах высшей школы (на материале мордовской и русской литературы) [Текст] / М.И. Ломшин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2003. – 192 с.

Keywords: variability, the variative educational environment, the method of the programmed training, programmed tasks, the means of pedagogical work, the interactive game, the interactive whiteboard, workbook.

Введение. Одной из главных задач современного дошкольного образования является создание вариативной образовательной среды в дошкольной образовательной организации. Достижение этой задачи обеспечивается за счет новых организационных форм дошкольного образования; разнообразия используемых примерных образовательных программ дошкольного образования; вариативности содержания разработанных и реализуемых в ДОО основных образовательных, парциальных, и других программ; вариативности форм, способов, методов и средств реализации этих программ; разнообразия образовательного материала, видов детской деятельности; вариативности предметно-пространственного окружения детей и др. [8, с. 4 - 10].

В качестве основных направлений развития вариативности образовательной среды в современной дошкольной образовательной организации является поиск современных практик организации образовательной деятельности, широкое использование методов инновационного и развивающего обучения, оснащение образовательной среды групп дошкольной образовательной организации многообразием средств, направленных на стимулирование познавательной активности дошкольников, формирование устойчивого интереса учащихся к знаниям и самостоятельности в осуществлении разнообразных учебных действий. Перед современным дошкольным образованием стоит проблема внедрения новейших методов обучения и воспитания дошкольников, способствующая повышению эффективности педагогического процесса. В связи с этим, в педагогический процесс дошкольной образовательной организации внедрены разработанные дидактические средства, основанные на методе программированного обучения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование использования программированных заданий как средства повышения эффективности обучения, преодоления речевых нарушений у детей групп компенсирующей направленности в новых условиях вариативной образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании в педагогический процесс дошкольной образовательной организации внедрены разработанные дидактические средства, основанные на ***методе программированного обучения,*** который предполагает такую программу, где четко расписаны действия учителя и ученика, но в роли учителя может выступать не только педагог, но и учебник или обучающая программа. Предметный учебный материал располагается в строгой логической последовательности и делится на небольшие «порции» («шаги»). Содержание каждой «порции» — это минимальная доза информации, доступной и удобной для восприятия и самостоятельного изучения. Таким образом, программированное обучение индивидуализирует процесс приобретения знаний. Педагогу не нужно ориентироваться на среднего или же медленно усваивающего учебный материал ученика, т.к. программированное обучение обеспечивает работу в темпе, соответствующем каждому из них. Существенный момент при этом состоит в «обратной связи», или

самоконтроле, что способствует сознательному усвоению материала, вселяет в детей уверенность в своих силах.

Наиболее широкое применение получили следующие виды программированных заданий: перфокарты, перфоконверты, кодирование, сигнальные круги, игровые поля, шифрование символами, составление предложений по методике Е. А. Ефименковой, схемы Т. А. Ткаченко. Программированные задания представляют собой буквенные или цифровые задания, имеющие обозначение – шифр (код).

Организация познавательной деятельности обучающихся с помощью программированного обучения рассматривалась в работах психологов (Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, А. И. Гебос, Т. В. Кудрявцев, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина, Ю. А. Самарин, А. А. Смирнов, Н. Ф. Добрынин, Н. И. Жинкин, А. Ф. Эсаулов и др.), в ряде диссертационных исследований и монографий (З. И. Равкин, М. Х. Фишбейн и др.), в ряде работ (В. М. Бондаревская, И. Я. Браславский, Е. И. Машбиц, Н. М. Шахмаев, О. К. Тихомиров, Н. Ф. Талызина, Б. В. Анисимов и др.).

Система программированных учебных заданий рассматривалась в диссертационном исследовании К. Е. Егоровой как средство повышения эффективности обучения химии [2]; в работе В. В. Попова изучалось программирование учебно-исследовательской деятельности студентов на основе элементов системного подхода [3]; в работе А. И. Рыжкова в качестве программированного средства обучения рассматривалась технология разработки интерактивных средств обучения в курсе геометрии педвузов, за счет использования которых предоставляются дополнительные возможности для индивидуализации учебной деятельности студентов [4].

Работа по внедрению элементов программированного обучения с целью улучшения педагогического процесса ведется М. А. Арнольдовым, Х. О. Клаасом, Х. К. Липпом, Ж. С. Саловой, Л. Г. Андроновой, Г. П. Архиповичем, Я. Брузгулисом и другими педагогами. В опыте педагога дошкольного образования А. Е. Бражник элементы программированного обучения используются в целях развития познавательного интереса у детей-дошкольников с общим недоразвитием речи, в работе учителя-дефектолога Н. А. Шишкановой элементы программирования используются на занятиях по развитию речи у детей с задержкой психического развития [1, 7].

Так, в опыте А. Е. Бражник была разработана система дидактических игр с программированным заданием, рассчитанным на самостоятельную деятельность детей, требующей концентрации внимания, т.к. в каждой из предложенных игр ставятся задачи, для решения которых требуются умственные усилия. Одно из таких пособий представлено «световым табло» («волшебной доской»), применяемым уже в старшей логопедической группе на начальном этапе работы по формированию фонематического слуха, что обеспечивает осмысление детьми звуковой формы слова в занимательной игре [1]. В опыте работы учителя-дефектолога Н. А. Шишкановой на занятиях по развитию речи для детей с задержкой психического развития используются программированные задания в виде шифрования символами, сигнальных кругов, перфокарт, схем Т. А. Ткаченко, позволяющих ребенку опираться на определенный алгоритм, алгоритм последовательности слов или схему не только при рассказывании, но также при выполнении физкультминуток.

современников, а также копии материалов о связях поэта с мордовским краем. После возвращения в университет студенты организовали выставку «Есенин и мордовский край», куда вошли материалы, собранные в процессе творческой поисковой работы: фотографии, воспоминания очевидцев, ксерокопии отдельных изданий стихов поэта, иллюстрации к поэтическим произведениям С. А. Есенина на русском и мордовском языках, сделанные ими самими. На завершающем этапе краеведческой работы была организована научно-практическая конференция, в которой приняли участие студенты, занимающиеся научно-исследовательской деятельностью. Её почетными гостями стали известные мордовские литературоведы. Доцент Л. Г. Васильев выступил с докладом «Литературные деятели и литературные места в Мордовии». Были заслушаны сообщения студентов «Н. П. Огарев и его деятельность в Старом Акшине» и «Мордва в творчестве А. М. Горького». В научно-исследовательской работе «Образы мордовского народа в русской литературе XVII-XVIII веков» анализу были подвергнуты истоки общих культурных традиций мордовского и русского народов. Научно-практическая конференция закончилась «круглым столом», в работе которого приняли участие преподаватели, студенты, сотрудники университета и педагогического института, а также педагоги и учителя школ республики. Заключительным разделом кружковой работы явилась тема «Литературное краеведение в мордовской школе». В ней значительное место было отведено изучению опыта школьного литературного краеведения в республике, посещению учебного заведения с удачно поставленной работой, ознакомление с литературно-краеведческими музеями и кабинетами, встречам с учителями-энтузиастами литературного краеведения. На занятиях студентам были даны рекомендации по использованию литературного краеведения в будущей педагогической деятельности.

В настоящее время отмечается снижение духовных запросов общества, ослабление интереса к чтению и книге, особенно в молодежной среде. Между тем именно традиция «серьезного чтения» формировала культурную атмосферу нашей страны и определяла вектор ее исторического развития. Восстановление культурного потенциала страны возможно через активизацию внимания общества к содержанию и форме литературного образования. Необходимо более тщательно изучать возможности литературного краеведения и его способности к организации местного культурного пространства в условиях глобализации.

Литературное краеведение может сыграть особую роль в воспроизводстве лучших традиций русской классической литературы, накопившей огромный опыт одновременно экстрагирования и культурной концентрации, сосредоточенности на лучших чертах народа, его исторической целеустремленности к «правде жизни», сохранении высших духовных ценностей. Включенное в стратегический план развития культуры в мордовском крае, литературное краеведение способно активизировать интерес к классической литературе, серьезному чтению и тем самым составить альтернативу массовой культуре, заполнить «пробелы» в процессе воспитания и формирования высокодуховной личности - основного носителя и творца культуры, в программе возвращения России статуса «самой читающей страны».

жизни и литературной деятельности русских писателей, творчество которых так или иначе было связано с Мордовией, а также использовали многолетний опыт проведения в национальных группах университета кружка по литературному краеведению доцентом Л. Г. Васильевым. На вступительном занятии Л. Г. Васильев отмечал, что с мордовским краем была связана судьба таких русских писателей, как А. И. Полежаев, Н. П. Огарев, А. И. Герцен, Н. М. Сатин, И. В. Селиванов, М. Е. Салтыков-Щедрин, Л. Н. Толстой, А. М. Горький, А. Г. Малышкин, А. С. Новиков-Прибой, А. В. Дорогойченко и др. Неслучайно во многих их произведениях нашли отражение жизнь, природа мордовского края, талантливо выписаны образы ярких представителей мордовского народа.

Студентам давали задание подготовить сообщения, доклады и рефераты по предложенным преподавателем темам. Например, один из студентов в сообщении «По следам А. С. Пушкина», проследил маршрут поездки поэта в 1830 году в село Болдино, указал места, где возможно была его встреча с людьми мордовской национальности. Другой составил интересный альбом, в который поместил сделанные им фотографии памятных исторических мест, связанных с пребыванием русских писателей в мордовском крае.

Также были представлены сообщения «Саранские впечатления Л. Н. Толстого», в котором рассказывалось о пребывании русского писателя в Мордовии, о его встречах с местными жителями, «Служебные командировки М. Е. Салтыкова-Щедрина в мордовский край», где с опорой на воспоминания и художественные произведения писателя в увлекательной форме сообщалось о его деятельности в качестве председателя Пензенской губернской казенной палаты во время ревизии подведомственных ему казначейств в Саранске, Инсаре и Краснослободске. Под руководством Л. Г. Васильева была организована литературная экспедиция в село Болдино.

Студенты посетили родовое имение А. С. Пушкина, побывали в краеведческом музее, встретились с местными жителями. После завершения краеведческой литературной экспедиции собранный материал был тщательно обработан, составлен рукописный сборник стихов поэта, созданных во время пребывания в Болдине, подготовлен иллюстративный материал, опубликована статья в республиканской газете.

Не менее интересно проходила работа по углубленному изучению жизни и творчества А. И. Полежаева. Студентами была изучена обширная литература о творческой и общественно-политической деятельности поэта. На занятии кружка Л. Г. Васильев рассказал о малоизвестных фактах из его жизни и деятельности. В аудитории была организована выставка, где экспонировались книги поэта, изданные в Саранске и Москве на мордовском, русском и других языках. Участниками подробно были проанализированы поэмы «Сашка», «Арестант» и «Царь охоты», в которых показана красота мордовского края и тяжёлое прошлое народа. Студенты приняли участие в состязании чтецов, представив стихи поэта на родном и русском языках.

Во время каникул была организована экскурсия в село Константиново Рязанской области, где студенты посетили места, связанные с жизнью и творчеством С. А. Есенина. Неизгладимое впечатление оставили встречи с поклонниками таланта русского поэта, их необыкновенная манера чтения его стихов. Помимо представленных в Доме-музее книг, иллюстраций, макетов студентов заинтересовали рукописи произведений, письма, отзывы

Анализируя опыт педагогов, следует отметить, что спецификой предложенных программированных заданий является обязательное включение действий оценки и контроля как компонентов учебной деятельности в ведущую для детей этого возраста деятельность — игровую.

В нашем исследовании в качестве средств преодоления речевых нарушений у детей в новых условиях вариативной образовательной среды используются разработанные Е. И. Горбуновой в соавторстве с И. В. Чумаковой программированные задания по коррекции фонематических процессов у дошкольников, представленные в виде перфокарт (листов с изображениями предметов, под которыми вырезаны окошки), и сигнальных карточек.: 1) задания на определение наличия звука в слове; 2) задания на определение количества звуков в словах; 3) задания на определение места звука в слове; 4) задания на определение количества слогов в словах; 5) задания на определение согласных и гласных звуков в начале слова; 6) задания на анализ звукового состава слов; 7) задания на дифференциацию звуков [6, с. 69-83].

Все виды заданий предлагаются в разных формах представления: в виде рабочей тетради (перфокарт формата А4), интерактивной игры в программе PowerPoint, интерактивной игры с помощью интерактивной доски.

Суть заданий в ***форме рабочей тетради (перфокарт формата А4)*** заключается в следующем: на первом этапе обучения дети получают ориентировочную основу действия, образец действия; на втором этапе проводятся действия контроля и оценки. Ребенку предлагается назвать картинки и обозначить те (закрасить окошко), если в слове слышно заданный звук. Наличие образца позволяет сформировать у дошкольников самоконтроль в процессе познавательной деятельности. В основу обучения положено материализованное действие в виде перфокарты и сигнальной карточки.

Рассмотрим несколько подробнее разработанные нами программированные задания. *Задания на определение наличия звука в слове* включают 13 перфокарт на звуки: с, сь, з, зь, ц; ш, ж, ч, щ; р, рь, л, ль. Ребенку предлагается назвать предмет и определить, слышно ли в слове заданный звук, и закрасить окошко под этими картинками. Затем детям предлагается проверить работу и исправить ошибки с помощью сигнальной карточки. При правильных ответах получается буква, обозначающая заданный звук. *Задания на определение количества звуков в словах* представлены перфокартами с картинками, в названии которых определенное количество звуков. Ребенку нужно назвать картинки и закрасить окошко под теми картинками, если в названии слышно заданное количество звуков (от трех до шести). *Задания на определение места звука в слове* представляют перфокарты с картинками, в названии которых определенный звук занимает разную позицию (в начале, в середине или в конце слова), под каждой картинкой вырезаны три окошка. Ребенок называет картинку, определяет место звука в слове и закрашивает соответствующее окошко. Все закрашенные окошки должны совпасть с окошками на сигнальной карточке. *Задания на определение количества слогов в словах* представлены перфокартами с картинками, в названии которых содержится разное количество слогов (от одного до трех), под каждой картинкой есть три окошка. Задача ребенка – внимательно рассмотреть картинки, проговорить и закрасить желтым цветом столько окошек, сколько слогов в названии слова. При правильном выполнении задания все

закрашенные окошки совпадут с окошками на сигнальной карточке. *Задания на выделение согласных и гласных звуков в начале слова* – перфокарты с картинками, названия которых начинаются на определенный изучаемый звук, под каждой картинкой есть окошко. Ребенку нужно назвать картинку, определить, в названии каких изучаемый звук находится в начале слова, и закрасить окошко под этой картинкой. Результат выполнения ребенок сличает с сигнальной карточкой. При соединении всех пометок линиями на листе получается «фотография» изучаемого звука, т.е. буква. Подобно данному виду заданий нами разработаны перфокарты с изображением предметов, названия которых начинаются на разные звуки. Ребенок определяет, с какого звука начинается название каждой картинки, т.е. первый звук в слове, «печатает» соответствующую букву в окошко. Затем самостоятельно проверяет и исправляет ошибки по сигнальной карточке. Если задание выполнено правильно, то, прочитав записанные в горизонтальном ряду буквы, должно получиться слово. *Задания на анализ звукового состава слов* представляют перфокарты с картинками, в названии которых разное количество звуков (от трех до шести). Под картинками столько отверстий, сколько звуков в слове. Ребенок называет картинки, определяет последовательность звуков в слове и закрашивает окошки, используя цветовые обозначения звуков. Результат сличается с сигнальной карточкой [6, с. 69-83].

Разработанная система заданий основывается на формировании фонематических процессов, овладении действиями фонематического анализа и синтеза, стимулирует детей к выполнению оценочно-контрольных действий. Работа с программированными заданиями позволяет формировать у дошкольников фонематические процессы и готовить детей к обучению грамоте, а также успешно развивать познавательные психические процессы (память, мышление, внимание) и предпосылки учебной деятельности [6, с. 83].

Задания, оформленные в виде перфокарт и игровых полей, используются при закреплении знаний и умений. Следует отметить этапное включение такого рода игр, задания предлагались с постепенным усложнением за счет нарастания темпа работы (введение элементов соревнования на быстроту и точность работы, безошибочное выполнение задания, самостоятельное нахождение и исправление ошибки), за счет цветового обозначения звуков, слогов, характеристики звуков.

Те же задания предлагаются и ***в форме интерактивной игры в программе PowerPoint***. Отличительной особенностью заданий такого формата является наличие различных эффектов анимации, реагирующих на действия пользователя. Организации такой формы работы на занятиях вызывает особый интерес у детей, привлекает своим красочным оформлением, что способствует лучшему усвоению учебного материала.

Рассмотрим несколько подробнее такую форму представления на примере программированного задания «*Определение наличия звука в слове»*. Игра представляет собой совокупность слайдов. На слайде № 1 анимационный герой (мальчик, девочка) предлагает поиграть со звуками и буквами. Затем с помощью кнопки осуществляется переход на следующий слайд (слайд № 2), где ребенку предлагается поиграть с заданным звуком. Для этого нужно назвать предметы и нажать кнопку – «окошко» под изображением, если в названии слышно заданный звук. При правильном ответе «окошко» окрашивается зеленым, красным или синим цветом, в зависимости от того,

— способствование усвоению сведений о литературно-художественном наследии к ценностям художественной культуры обосновывающих более широкое, общее развитие.

— воспитание в обучаемых национального достоинства, чувства любви к родине, художественно-эстетического вкуса на основе приобретенных знаний и умений.

Литературное краеведение призвано, прежде всего, воспитать высокие патриотические чувства, вызвать у студентов живой интерес к жизни родного края, способствовать правильной оценке общественной роли писателей. Литературное краеведение очень важно для будущего педагога. Оно помогает решению главной задачи учебно-воспитательной работы в вузе – подготовке учителей высокой квалификации и широкой общественной культуры, вводит студентов в творческую лабораторию писателей, тем самым делая созданные ими художественные образы ближе и доступнее.

Работа по литературному краеведению может проводиться в разных внеаудиторных формах и видах, как-то: литературные кружки, вечера, конференции, экскурсии по памятным местам, связанным с жизнью и творчеством мордовских и русских писателей [4, с. 57].

В поисках путей решения стоящих перед ВУЗом задач преподавателя обращаются и к литературному краеведению. Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос, где познал «первых лет уроки». Родной край и населяющие его люди, неповторимый облик родной природы – все это, прошедшее через сознание, становится частью человеческой судьбы. Занятия краеведением являются важным источником патриотическою воспитания обучающихся, расширения их жизненного кругозора. Краеведение вводит обучающихся в мир природы и человеческих отношений. Это не только углубляет представления обучающихся об истоках литературы, но и расширяет их кругозор.

Начинать работу по литературному краеведению педагогу следует со сбора следующих сведений:

– какие деятели культуры являются его уроженцами, какие бывали в данном крае?

– в каких произведениях литературы и искусства отображены люди, исторические события, быт и природа родного края?

– какие явления, факты, события, аналогичные тем, которые отражены в изучаемых произведениях, имели место в общественной жизни края?

– какую роль сыграли писатели-земляки в создании местной и общенациональной культуры?

Источниками таких сведений могут быть художественные произведения, очерки, воспоминания, письма писателей и их современников, литературно-критические статьи в энциклопедиях и периодической печати, монографии и семинарии о писателях, летописи жизни я творчества писателей, справочники и путеводители по родному краю, ученые записки местных вузов, районные и областные газеты и журналы. Большую помощь педагогу могут оказать краеведы, родственники (потомки) писателя и другие люди, близкие писателю.

Занимаясь исследованием данной проблемы, в опытно-экспериментальной работе мы обращались к локальному материалу. На первых порах изучали сообщения исследователей, по крупицам собиравших интересные факты из

– знать смысловое содержание национально-регионального компонента на теоретическом уровне;

– определять место, значение, необходимость изучения истории, культуры, литературы своего края в контексте истории России;

– владеть методикой систематизации краеведческих знаний;

– определять образовательные, воспитательные и развивающие задачи при формировании знаний;

– уметь соотносить общее и особенное в развитии, осознавать уникальность своего родного края.

Следующим этапом в системе работы по наполнению и осмыслению знания регионального компонента являются все виды практики: внеклассная практика, практика пробных занятий, классных часов, а также анализ учебно-воспитательной деятельности.

Более того, все аудиторные формы обучения оказываются малоэффективными без надлежащим образом организованной внеаудиторной работы.

Как было отмечено в наших работах, формы и виды внеаудиторной работы по русской и мордовской литературе в национальных группах вузов Республики Мордовия самые разнообразные [3; 4]. Одной из важных форм внеаудиторной работы студентов при изучении мордовской и русской литературы в национальных группах высшей школы является литературное краеведение.

П. В. Иванов пишет: «Под краеведческим принципом в обучении мы понимаем использование в учебном процессе в связи с программным материалом, материалов о природе, труде, экономике, культуре, общественной жизни и истории родного края, с целью обогащения учащихся краеведческими знаниями...» [2, с. 36].

В широком смысле слова краеведение означает совокупность научных знаний (исторических, культурологических, экономических) о каком-либо крае, области, городе, селе [1]. Каждая из перечисленных областей по-своему важна, а взятые в комплексе, они создают цельное представление о жизни той или иной общественно-экономической территории.

Литературное краеведение отличается специфическим отбором материала и означает усвоение теории и истории литературы в процессе изучения местного материала. В творчестве каждого писателя оставляет неизгладимый след край, где он родился и вырос или с которым он долгое время был связан. Не случайно Л. Н. Толстой считал невозможным представить Россию без Ясной Поляны.

Задачи литературного краеведения охватывают несколько мотивов деятельности:

— изучение литературного наследия региона в форме взаимосвязи с курсами истории и литературы в объеме требований программы в контексте литературного образования, опираясь на активность обучающегося, независимость мышления.

— направление обучающихся в область первичного исследования, принимая во внимание их интерес и независимость, подготовка их к профессиональному выбору в область литературы и искусства.

каким цветом обозначается заданный звук, и сопровождается музыкой (например, аплодисменты). При неверном ответе, цвет в «окошке» изменяется на черный, сопровождается «барабанной дробью». Затем педагог предлагает ребенку узнать, все ли отмечено правильно, для чего нужно перейти на следующий слайд. На слайде № 3 под предметами, в названии которых слышно заданный звук, «окошки» закрашиваются определенным цветом (красным, синим, зеленым), и звучит «волшебная музыка». Затем с помощью кнопки осуществляется переход на следующий слайд. На слайде № 4 ребенку предлагается кнопкой мыши соединить выделенные «окошки» так, чтобы получилась буква, обозначающая звук. При этом на слайде появляются линии, изображающие букву. Далее следует слайд № 5, где ребенок может проверить свой ответ. По щелчку мыши на слайде появляются линии, образующие букву. При этом внимание ребенка обращается на движение линий: слева – направо, сверху – вниз. При неправильной последовательности изображения буквы ребенку предлагают вернуться на слайд № 4 и повторить графический образ буквы в правильной последовательности его изображения. На слайде № 6 появляется анимационный герой, который поздравляет ребенка с окончанием игры. По такому же принципу выстроены программированные задания на определение места звука в слове, определение количества звуков и слогов в слова, задания на определение звукового состава слов, задания на выделение согласных и гласных звуков в начале слова.

Играя и выполняя задания на ***интерактивной доске***, дети управляют сенсорным экраном с помощью пальца или специального маркера, реагирующими на прикосновение. При неправильном ответе позволяет одномоментно стирать ошибку. Представление информации на большом экране и возможность самим оперировать изображенными предметами и объектами вызывает у детей огромный интерес к деятельности. Применение интерактивной доски в дошкольной образовательной организации способствует развитию психофизических функций: мелкой моторики, оптико-пространственной ориентации, познавательной активности, самостоятельности. Использование интерактивной доски позволяет организовать одновременную работу у доски двух детей.

Таким образом, использование разных форм представления программированных заданий позволяет сочетать игровые, развивающие и интерактивные методы; повысить качество образования детей за счет сочетания традиционных и интерактивных методов организации образовательной деятельности; обеспечить максимальную наглядность изучаемого материала; мобилизовать внимание воспитанников.

Поскольку нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что у ребенка нарушается восприятие на слух близких по звучанию или сходных по артикуляции звуков речи, вследствие этого нарушается произношение звуков. Словарь ребенка не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки, в результате в нужной степени не формируется и грамматический строй, нарушаются окончания слов и предлоги. Определенный уровень развития фонематических процессов, т. е. умение слышать звуки в словах, отделять один звук от другого, определять звуковой состав слов, является предпосылкой для правильного обучения грамоте, а также важным условием успешного овладения навыками письма и чтения.

Проведенная экспериментальная работа показала эффективное использование программированных заданий в развитии компонентов устной речи детей. В эксперименте приняли участие 25 дошкольников **1-го года обучения** группы компенсирующей направленности с приоритетным осуществлением деятельности по коррекции нарушений речи МБДОУ Детского сада комбинированного вида № 21 «Золушка» городского округа Химки. Дети имеют заключения муниципальной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) - «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития» и «фонетико-фонематическое нарушение речи у ребенка с дизартрией».

Для обследования устной речи детей мы использовали тестовую методику Т.А. Фотековой «Диагностика устной речи», адаптированную для детей старшего дошкольного возраста, включающую 4 серии заданий: 1 серия – исследование сенсомоторного уровня речи (проверку фонематического восприятия, исследование состояния артикуляционной моторики, исследование звукопроизношения, проверку сформированности звукослоговой структуры слова); 2 серия - исследование грамматического строя речи; 3 серия - исследование словаря и навыков словообразования; 4 серия - исследование связной речи. По каждой серии дети могли набрать максимально 30 баллов. За всю методику наибольшее количество баллов равно 120. Нами получены процентные выражения успешности выполнения речевых проб, которые можно соотнести с одним из четырех уровней успешности: 4 уровень – 100%-80%; 3 уровень – 79,9%-65%; 2 уровень – 64,9%-45%; 1 уровень – 44,95% и ниже.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил оценить состояние компонентов устной речи у детей до обучения. Наглядно результаты обследования устной речи у детей представлены в таблице 1.

Педагогика

УДК 808.1:378(470.345)

доктор педагогических наук, профессор, декан факультета довузовской подготовки и среднего профессионального образования Ломшин Михаил Иванович
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (г. Саранск)

ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ И МОРДОВСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье на конкретных примерах рассматриваются вопросы организации внеаудиторной работы студентов национальных групп высшей школы при изучении русской и мордовской литературы. Подробно рассматривается такой вид внеаудиторной работы как литературное краеведение. Все рассмотренные формы и виды работы вызывают интерес и способствуют хорошей практической подготовке в вузе учителей русской и мордовской литературы для национальных школ.

Ключевые слова: внеаудиторная самостоятельная работа, литературное образование, литературные кружки, диспуты, дискуссии, клубы по интересам, учебный процесс, учебно-воспитательная работа, подготовка учителей, национальная школа, изучений русской и мордовской литературы в вузе.

Annotation. The article deals with organizing students' projects in national groups in higher school while studying the Russian and Mordovian literature. The author examines in details such kind of students' projects as literary local studies. All of the analyzed forms of work arouse interest and encourage good practical training for Russian and Mordovian literature teachers for national schools.

Keywords: students' projects, literary education, literary circles, teaching and learning process, studying the Russian and Mordovian literature, national school, national groups, Russian and Mordovian literature.

Введение. Подготовка современного преподавателя русской и родной литературы вызывает необходимость совершенствования не только лекционных, практических и семинарских занятий, но и внеаудиторной работы студентов, ибо она является составной частью учебного процесса в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Ключевым критерием содержания регионального компонента образования является опора на выделение социально значимых приоритетов регионального уровня. Если федеральный компонент образования решает задачи подготовки выпускника с учётом требований, предъявляемых на общегосударственном уровне, то целью регионализации образования следует считать социальную адаптацию обучаемых к условиям жизни на территории конкретного субъекта Федерации. Особо следует отметить, что одной из социальных групп, наиболее остро осознающих значимость краеведческой грамотности, являются педагоги. Каждый преподаватель русской и родной литературы должен:

11. Раевский Д.А., Раевский А.В. Формирование двигательной готовности к обучению плаванию детей дошкольного возраста // Физическая культура: Воспитание, образование, тренировка. 2013. №1. С. 32 – 33.

12. Савельева О.Ю., Воеводина Т.М., Карпов В.Ю., Бакулина Е.Д. Ретроспективный анализ основных программных документов по обучению плаванию учащихся общеобразовательных школ современной России // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. №10 (140). С. 144 – 150.

13. Щербаков Б.В. Некоторые особенности методики обучения плаванию дошкольников 4-7 лет // Вестник спортивной науки. 2009. №5. С. 18 – 21.

14. Bartnovskay L., Kudryavtsev M., Kravchenko V., et al. Health related applied technology of special health group girl students' physical raining // Physical Education of Students. 2017. №1. P.4 – 9. DOI:10.15561/20755279.2017.0101

15. Lebedinskiy V., Koipysheva E., Rybina L., et al. Age dynamic of physical condition changes in pre-school age girls, schoolgirls and students, living in conditions of Eastern Siberia // Physical Education of Students. 2017. №6. P.280 – 286. DOI:10.15561/20755279.2017.0604

16. Osipov A., Starova O., Malakhova A., et al. Modernization process of physical education of students in the framework of implementation of the state strategy for the development of physical culture, sport and tourism in the Russian Federation // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №4. P.1236 – 1241. DOI:10.7752/jpes.2016.04196

17. Osipov A., Kudryavtsev M., Struchkov V., et al. Expert analysis of the competitive level of young Russian judo athletes who train for active attack fighting // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №4. P.1153 – 1158. DOI:10.7752/jpes.2016.04185

18. Osipov A., Vonog V., Prokhorova O., et al. Student learning in physical education in Russia (Problems and development perspectives) // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №1. P.688 – 693. DOI:10.7752/jpes.2016.s1111

Таблица 1

Результаты обследования устной речи у детей 1-го года обучения (2015-2016 уч. год, начало года)

№ п/п	Список детей	Задания				Общий балл	% выражение успешности выполнения речевых проб	Уровень успешности
		1 серия	2 серия	3 серия	4 серия			
1	Денис А.	16,25	9,5	8,0	27,5	61,25	51,04	2
2	Артемий Б.	15,25	10,25	10,25	7,0	42,75	35,6	1
3	Вадик Б.	15,75	12,75	18,5	27,5	74,5	62,08	2
4	Дамир Б.	11,5	9,75	14,25	7,0	42,5	35,4	1
5	Дарья Г.	13,5	18,25	9,0	22,5	63,25	52,7	2
6	Дарья Г.	18,25	19,0	12,0	13,0	62,25	51,8	2
7	Ульяна Г.	19,0	19,25	22,25	26	86,5	72,08	3
8	Арсений Е.	12,0	10,0	11,25	7,5	40,75	33,95	1
9	Алина И.	10,5	14,75	8,75	18,5	52,5	42,75	1
10	Елизавета К.	11,25	13,75	15,5	18,0	58,5	48,75	2
11	Артем К.	15,25	13,75	10,75	17,0	56,75	47,3	2
12	Матвей Л.	12,75	17,0	15,0	23,5	68,25	56,8	2
13	Элина М.	13,25	15,0	11,5	11,0	50,75	42,3	1
14	Александр М.	15,25	13,0	15,25	23,5	67,0	55,8	2
15	Арина М.	12,75	7,25	5	6	31,0	25,8	1
16	Анастасия М.	15,75	15,75	18,25	27,5	77,25	64,3	2
17	Егор М.	9,0	7,25	9,25	6,0	31,5	25,2	1
18	Руслана М.	12,5	10,75	12,75	11,0	47,0	39,1	1
19	Алексей О.	11,25	13,75	15,25	19,5	59,75	49,8	2
20	Давид О.	10,5	4,5	4,25	7,5	26,75	22,3	1
21	Семен П.	13,0	9,75	4,5	2	29,25	24,3	1
22	Мария П.	18,25	10,0	10,75	13,0	52,0	43,3	1
23	Кристина Р.	4,5	12,75	9,75	6,0	33,0	27,5	1
24	Михаил С.	18,5	11,25	7,0	15,0	51,75	43,1	1
25	Илья Ч.	9,0	7,25	5,25	10,0	31,5	26,25	1

Детальный анализ полученных результатов констатирующего эксперимента показал, что уровень развития устной речи у детей различен. Так, дети с 1 уровнем успешности выполнения речевых проб составили 56%, дети с 2 уровнем успешности составили 40%, детей с 3 уровнем успешности выполнения речевых проб - 4%, с 4 уровнем детей не выявлено. Наглядно результаты обследования компонентов устной речи у детей 1-го года обучения (на начало учебного года) представлены на рисунке 1.

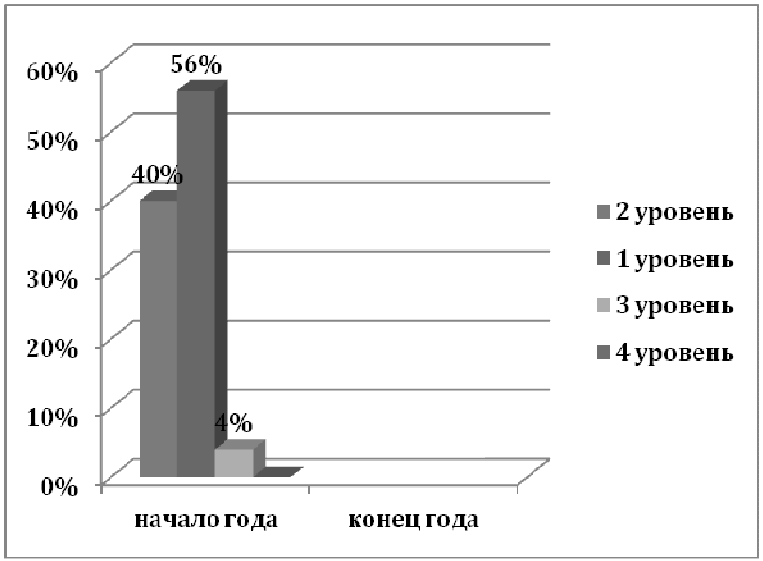


Рисунок 1. Уровни успешности выполнения речевых проб у детей (%)

В процессе исследования в группе была организована коррекционно-развивающая работа по следующим направлениям речевого развития: развитие фонематического восприятия, артикуляционной моторики, звукопроизношения, звукослоговой структуры слова; формирование грамматического строя речи; развитие словаря и навыков словообразования; развитие связной речи. Средством по формированию и развитию фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи являлись программированные игры и задания, предъявляемые в разных формах.

При организации формирующего этапа эксперимента было выявлено, что результаты в группе стали выше, чем в начале обучения. Анализ полученных результатов формирующего этапа эксперимента показал, что уровень развития устной речи у детей повысился. Особенно это видно при исследовании сенсомоторного уровня речи. Исходя из выделенных уровней успешности выполнения речевых проб, мы отмечаем, что к первому уровню относится 28% детей, к второму уровню – 44% детей, дети с третьим уровнем составили 24%, с четвертым уровнем - 4%. Наглядно результаты обследования устной речи у детей после обучения представлены в таблице 2.

рабочих тетрадей показала, что активизация учебно-познавательной деятельности детей 7-8 лет при обучении технике плавания значимо воздействует на деятельностный показатель развития ребенка.

2. Уровень овладения навыками свободного плавания у детей из экспериментальных групп по окончанию исследований оказался достоверно ($P<0,01$) более высоким, что позволяет утверждать о высокой эффективности предлагаемой авторами методики обучения детей дошкольного возраста технике плавания.

3. Выявлено достоверное ($P<0,01$) увеличение оценочных уровней развития деятельностного показателя у детей из экспериментальных групп, что свидетельствует о достижении цели исследования.

Литература:

1. Буданова Е.А., Селиванов В.М., Долгушин А.М. Игровой метод в обучении плаванию детей дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. №4-2 (60). С. 79 – 82.

2. Волоскова Г.В., Дьячков Д.В., Максимова С.А., Полунькова И.С., Лукашов П.А. Особенности начального обучения плаванию детей 5-7 лет в условиях глубоководного бассейна // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. №1 (119). С. 53 – 56.

3. Гусева А.В., Иванов А.С. Экспериментальная проверка программы обучения детей плаванию на этапе базовой подготовки // Теория и практика физической культуры. 2014. №9. С. 60 – 62.

4. Егорова А.М., Ибраева Р.Ж. Использование технологии игрового взаимодействия в процессе обучения детей младшего школьного возраста плаванию // Человек. Спорт. Медицина. 2016. Т.16. №4. С. 54 – 63.

5. Кудрявцев М.Д. Особенности применения методики обучения младших школьников двигательным действиям на основе теории учебной деятельности // Теория и практика физической культуры. 2003. №7. С. 55 – 57.

6. Лепилина Т.В. Методическое обеспечение процесса обучения плаванию детей 7-8 лет // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. №2 (24). С. 240 – 244.

7. Лепилина Т.В., Завьялов А.И. Необходимые условия активизации детей 7-8 лет при обучении плаванию // В мире научных открытий. 2013. №11.11 (47). С. 181 – 196.

8. Осипов А.Ю., Кадомцева Е.М., Стародубцева Н.В., Харламова Л.В. Увеличение уровня двигательной активности студентов в рамках выполнения государственной стратегии развития физической культуры, спорта и туризма // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №50-3. С. 104 – 110.

9. Осипов А.Ю., Тимофеев А.В., Космынин И.Я. Спортивно-оздоровительные мероприятия, как необходимый элемент современного образования // Актуальные проблемы и перспективы развития Российского и международного медицинского образования. Вузовская педагогика: материалы конференции / под ред. С.Ю. Никулиной. Красноярск. Версо, 2012. С. 407 – 410.

10. Пушкарева И.Н., Смецкая К.А., Коротких В.Ф. Инновационные методы в процессе обучения плаванию детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2015. №9. С. 147 – 150.

средних и низких оценок развития деятельностного показателя исследуемых детей, как в контрольных, так и в экспериментальных группах. Следует отметить, что количество детей с низким уровнем развития деятельностного компонента в экспериментальных группах было достоверно (P<0,01) большим.

В конце исследований было выявлено достоверное (P<0,01) увеличение оценок развития деятельностного показателя детей из экспериментальных групп, по сравнению с детьми из контрольных групп. Большее количество обучающихся, использовавших экспериментальную методику обучения плаванию показали высокий оценочный уровень, чем их сверстники из контрольных групп. В тоже время большее количество обучающихся контрольных групп получили оценки среднего и низкого уровня. Оценочные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Данные о развитии деятельностного показателя детей, принимавших участие в исследованиях, по окончанию эксперимента

Оценочный уровень	Характеристики	Группы	
		Контрольные (n=59)	Экспериментальные (n=61)
Высокий	Успешное овладение навыком плавания	31	34*
Средний	Свободное плавание с ошибками	24	23
Низкий	Отсутствие навыков плавания	4	4

**** - достоверность различий (P<0,01)***

По мнению авторов статьи, практическая значимость проведенного исследования заключается в разработке и внедрении в процесс обучения детей в возрасте 7-8 лет плаванию, авторского программно-методического обеспечения. Данное обеспечение позволяет воздействовать на деятельностные показатели развития детей и существенно повышает качество учебно-педагогического процесса при овладении обучающимися техникой плавания. Успешная реализация авторских методических приемов активизации учебно-познавательной деятельности при обучении детей технике плавания, позволяет обеспечить единство развивающих, образовательных и воспитательных задач, решение которых формирует знания, умения и навыки, имеющие отношение к всестороннему гармоничному развитию детей в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Выводы:

1. Предложенная авторами экспериментальная методика обучения детей плаванию с использованием обучающих видеофильмов и индивидуальных

Таблица 2

Результаты обследования устной речи у детей 1-го года обучения (2015-2016 уч. год, конец года)

№ п/п	Список детей	Задания				Общий балл	% выражение успешности выполнения речевых проб	Уровень успешности
		1 серия	2 серия	3 серия	4 серия			
1	Денис А.	19,0	19,5	15,25	27,5	81,25	67,7	3
2	Артемий Б.	15,75	12,75	13,25	10,0	51,75	43,1	1
3	Вадик Б.	19,50	15,0	19,5	27,5	81,5	67,9	3
4	Дамир Б.	19,5	15,25	15,75	17,5	68,0	56,6	2
5	Дарья Г.	23,75	19,25	12,75	25,0	80,75	67,2	3
6	Дарья Г.	19,75	21,25	15,75	15,0	71,75	59,7	2
7	Ульяна Г.	23,0	22,25	25,5	27,5	98,25	81,8	4
8	Арсений Е.	15,0	18,25	15,75	10,0	59,0	49,1	2
9	Алина И.	19,25	20,25	15,25	22,5	77,25	64,3	2
10	Елизавета К.	14,75	15,0	18,25	22,5	70,5	58,75	2
11	Артем К.	17,25	13,75	19,75	17,0	75,5	62,9	2
12	Матвей Л.	19,75	20,0	18,25	27,5	85,5	71,25	3
13	Элина М.	15,25	15,0	15,5	22,5	68,25	56,8	2
14	Александр М.	19,25	15,75	15,25	25,0	75,25	62,7	2
15	Арина М.	15,75	10,75	10,25	10,0	46,75	38,9	1
16	Анастасия М.	19,25	18,75	22,5	27,5	88,0	73,3	3
17	Егор М.	13,75	10,75	12,25	10,5	47,25	39,3	1
18	Руслана М.	18,25	18,75	15,75	15,0	67,75	56,4	2
19	Алексей О.	16,75	15,25	18,25	21,0	71,25	59,3	2
20	Давид О.	13,0	10,25	10,75	10,5	44,5	37,1	1
21	Семен П.	13,75	12,25	9,25	6,0	41,25	34,3	1
22	Мария П.	25,25	18,75	15,25	15,0	74,25	61,8	2
23	Кристина Р.	9,5	15,75	10,25	10,0	45,5	37,9	1
24	Михаил С.	22,5	18,75	18,25	22,5	82,0	68,3	3
25	Илья Ч.	12,75	10,25	15,25	12,5	50,75	42,3	1

Полученные данные позволили сделать вывод о высокой эффективности разработанных заданий. Направленность заданий на развитие фонематических процессов показала в первую очередь значительное улучшение в развитии фонематического восприятия. Динамика развития компонентов устной речи у детей с речевыми нарушениями показала, что планомерная, систематическая работа с программированными заданиями по развитию фонематических процессов способствовала развитию фонематического восприятия, а следовательно, звукопроизношения и звукослоговой структуры.

Динамика развития компонентов устной речи у детей 1-го года обучения (2015-2016 уч. год) наглядно представлена на рисунке 2.

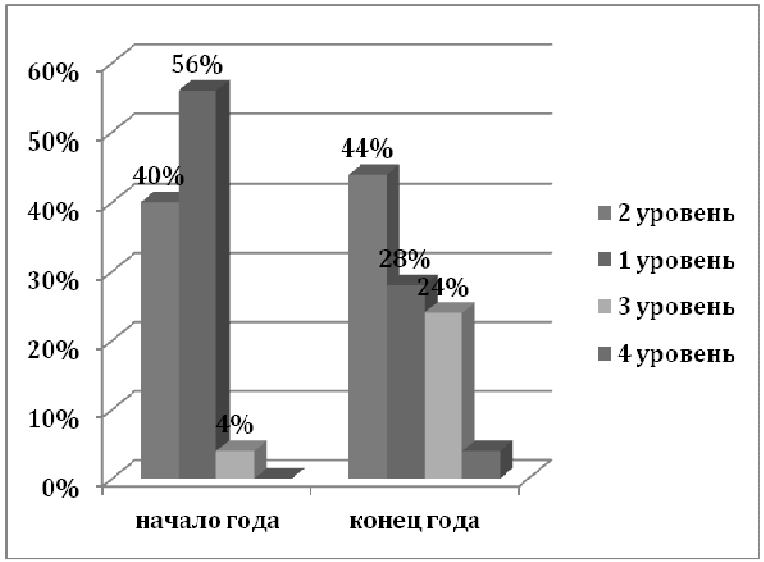


Рисунок 2. Динамика развития компонентов устной речи у дошкольников первого года обучения (%)

С помощью используемых в коррекционно-развивающей работе программированных заданий дети научились определять наличие звука в слове, определять количество звуков в словах, определять место звука в слове, определять количество слогов в словах, определять согласные и гласные звуки в начале слов, выполнять анализ звукового состава слов, выполнять задания на дифференциацию звуков. Улучшилось не только состояние фонематического восприятия, отмечены улучшения при формировании аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте, а также навыки самостоятельной работы, самопроверки и самоконтроля.

Выводы. Таким образом, использование программированных заданий в разных формах предъявления при разумном сочетании с традиционными методами обучения детей в группах компенсирующей направленности значительно повышает эффективность педагогического процесса. Программированные задания не только формируют навыки самостоятельной работы, приучая детей сосредоточенно работать в течение определенного времени, контролируя и оценивая свои действия, но и являются прекрасным средством развития произвольного внимания, наблюдательности, воображения, пространственного представления и восприятия, памяти, эмоции, воли, активизации всей психической деятельности. Все это позволяет успешно подготовить детей к школе на уровне современных требований, сформировать предпосылки учебной деятельности.

Использование программированных заданий на экране компьютера в игровой форме способствует развитию умения ориентироваться на плоскости и в пространстве, тренирует внимание и память, воспитывает

лет, случайным образом разделенных на 4 экспериментальных и 4 контрольных группы. Следует отметить, что уровень физического развития и физической подготовленности участников данных групп соответствовали возрастным показателям и существенно не отличались друг от друга. Сбор и анализ результатов исследования показателей деятельностного, когнитивного и мотивационного развития детей при обучении их плаванию, проводились в ходе реализации экспериментальной методики. Сбор данных осуществлялся при помощи педагогического наблюдения, опроса и систем педагогического контроля и оценки уровня овладения техникой плавания.

Деятельностный показатель уровня активизации детей определялся путем оценки уровня овладения техническими элементами плавания (умением выполнить движение технически правильно, без грубых ошибок). Основные элементы начальной техники обучения детей плаванию: выдохи в воду, кроль на груди с доской для плавания, работа ног, кроль на спине с доской для плавания и т.д. Для качественной оценки уровня овладения техникой плавания авторы проводили анализ видеозаписей учебных занятий. Следует отметить, что в настоящее время анализ видеозаписей тренировок и соревновательных выступлений является одним из основных методов сбора информации об уровне подготовки спортсменов в различных видах спорта [17].

В таблице 1, представлены оценочные данные об уровне развития деятельностного показателя детей, принимавших участие в исследованиях, на момент начала эксперимента.

Таблица 1

Данные о развитии деятельностного показателя исследуемых детей, в начале эксперимента

Оценочный уровень	Характеристики	Группы	
		Контрольные (n=59)	Экспериментальные (n=61)
Высокий	Уверенное поведение в воде	0	0
Средний	Способность держаться на воде	25	24
Низкий	Боязнь свободного плавания	34	37*

**** - достоверность различий (P<0,01)***

Высокий уровень развития деятельностного показателя характеризовался умением проплыть любым способом длину плавательного бассейна, способностью правильного дыхания. Средний уровень выражался отсутствием боязни плавания и способностью проплыть любым способом малое 2-3 м расстояние. Низкий уровень представлял собой неуверенное поведение в воде, неспособность принять правильное положение тела (опустить голову в воду и т.д.). Таким образом, в начале исследований было выявлено преобладание

потребности повышения эффективности учебно-тренировочного процесса по обучению детей плаванию и недостаточным уровнем организационно-педагогического сопровождения.

Формулировка цели статьи. Основной целью исследования авторов является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка уровня эффективности процесса активизации учебно-познавательной деятельности детей 7-8 лет при обучении плаванию. Основная гипотеза исследования авторов основана на предположении, что активизация учебно-познавательной деятельности у детей данного возраста при обучении их плаванию будет позитивно воздействовать на деятельностный, когнитивный и мотивационный показатели развития личности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. В своих исследованиях авторы обобщили и систематизировали обширный теоретический и эмпирический материал по проблематике исследования. Материал охватывал аспекты возрастной педагогики и психологии, теории и методики физического воспитания детей дошкольного возраста, вопросы методики обучения детей плаванию и т.д. В ходе исследования были выявлены основные методические приемы активизации учебно-познавательной деятельности детей в возрасте 7-8 лет, при обучении технике плавания. Раскрыта и обоснована методическая последовательность активизации учебно-познавательной деятельности занимающихся, на основе применения программно-методического обеспечения разработанного авторами статьи.

Исследования авторов включали в себя три значимых этапа. На первом этапе были выявлены основные методические приемы активизации учебно-воспитательной деятельности детей 7-8 лет при обучении технике плавания. Были определены содержательные и организационные формы проведения занятий, проводился отбор средств и методов эффективного обучения плаванию, определен контингент и возраст испытуемых, были выявлены особенности процесса обучения технике плавания. На данном этапе были разработаны комплексы обучающих упражнений в воде и на суше, были отобраны игры и игровые упражнения, по мнению авторов, наиболее способствующие эффективному обучению детей технике плавания. Применение игрового способа при обучении детей дошкольного возраста технике плавания признано учеными наиболее адекватным и успешным [4; 13]. Также было составлено авторское учебно-методическое обеспечение, включающее в себя учебные видеофильмы для детей и индивидуальные рабочие тетради по обучению плаванию [6].

На втором этапе исследований была разработана экспериментальная авторская методика «Активизация обучения плаванию детей 7-8 лет». Были определены: уровень моторной плотности занятия, средства и методы обучения детей, система педагогического контроля освоения обучающимися учебного материала, порядок применения программно-методического обеспечения при обучении детей технике плавания [7].

Третий этап исследований проводился в 2015 году, на базе Сибирского государственного университета науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева, в оздоровительно-плавательном комплексе «Дворец водного спорта» г. Красноярска. Занятия с детьми проводились в чаше малогабаритного бассейна 8 х 4 м и глубиной от 0,8 до 1 м. Длительность занятий – 45 минут по 2 раза в неделю. Для проведения исследований были набраны 120 детей, в возрасте 7-8

целеустремленность и сосредоточенность, формирует тончайшую координацию движений глаз, предоставляет возможность индивидуализации обучения, развивает элементы наглядно-образного и теоретического мышления.

Внедрение программированных заданий в информационно-коммуникативном формате в образовательную среду группы компенсирующей направленности позволило достичь более высокого результата не только в формировании фонематических процессов у детей, но и всех компонентов речи, а также повысить интерес к обучению, активизировать познавательную деятельность, сформировать у детей навыки самостоятельности, самопроверки и самоконтроля, оценку результата своих действий.

Использование программированных заданий в разных формах их представления является эффективным средством повышения эффективности формирования фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи в новых условиях вариативной образовательной среды.

Проведенное исследование показывает, что дети старшего дошкольного возраста могут овладеть действиями оценки и самоконтроля, что является необходимым условием использования программированных заданий. Опыт использования программированных заданий показал, что разумное сочетание традиционных методов с элементами программирования позволяет педагогу проводить занятия более интересно и эффективно. При этом развивать у дошкольников звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух, звуковую аналитико-синтетическую активность.

Литература:

1. Бражник А. Использование элементов программированного обучения целях развития познавательного интереса у детей-дошкольников с общим недоразвитием речи // Дошкольное образование. - 2006. - № 2.

2. Егорова К.Е. Система программированных учебных заданий как средство повышения эффективности обучения химии: Дисс. канд. пед. наук. – М., 1984, - 202 с.

3. Попов В. В. Программирование учебно-исследовательской деятельности студентов на основе элементов системного подхода: Дисс. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2003. - 173 с.

4. Рыжков А. И. Технология разработки интерактивных средств обучения и методика их использования в курсе геометрии педвузов: Дисс. канд. пед. наук. – Новосибирск, 2006, - 198 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

6. Чумакова И.В., Горбунова Е.И. Формирование фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи // Дошкольное воспитание. – 2015. - № 1. - С. 69-83.

7. Шишканова Н.А. Использование элементов программирования в работе с детьми с задержкой психического развития на занятиях по развитию речи. Режим доступа: www.50ds.ru / festival. 1september.ru

8. Юсупов В.З., Горбунова Е.И. Исследование вариативности образовательной среды дошкольной образовательной организации // Дошкольное воспитание. – 2017. - № 6. - С. 4-10.

Педагогика

УДК 376.58

кандидат педагогических наук,
доцент Горшкова Марина Абдуловна
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук,
доцент Тимохина Татьяна Васильевна
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

К ВОПРОСУ О ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация. В данной статье рассмотрены некоторые аспекты совместной профилактической педагогической деятельности сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних педагогов образовательной организации. Описан положительный педагогический опыт оказания воспитательных воздействий на несовершеннолетних с целью исправления девиантного поведения у подростков и формирования положительных качеств личности. Затронут вопрос социализации и соответствия принятым нравственным и моральным нормам общества и государства. Представлен перечень умений и навыков сотрудника по делам несовершеннолетних, который необходим для выполнения данной профилактической работы.

Ключевые слова: педагогическая деятельность**,** профилактическая деятельность, несовершеннолетний, сотрудник по делам несовершеннолетних, педагог, образовательная организация, девиация, педагогическая техника, подросток.

Annotation. In this article, some aspects of joint preventive pedagogical activity of employees of units for the affairs of minors of educational organizations are examined. The positive pedagogical experience of rendering educational influences on minors with the purpose of correction of deviant behavior at teenagers and formation of positive qualities of the person is described. The issue of socialization and conformity to the moral and moral norms of society and the state is touched upon. A list of the skills and skills of the juvenile affairs officer is provided, which is necessary to carry out this preventive work.

Keywords: pedagogical activity, preventive activity, minor, juvenile affairs officer, teacher, educational organization, deviation, pedagogical technique, teenager.

Введение. Актуальность изучения особенностей профилактической педагогической деятельности сотрудников по делам несовершеннолетних в современных условиях не вызывает сомнений. Профилактика правонарушений, исправление отклонений в поведении, развитие нравственных и личностных качеств современного подростка является одним из приоритетных педагогических направлений.

Различные аспекты психолого-педагогической профилактики девиантного поведения несовершеннолетних граждан, проблемы отклоняющегося

of children learning new, modern techniques of software and methodological support. The authors propose to improve the efficiency of the development impact of the activity indicator of personality of students, by enhancing learning and cognitive activity of children 7-8 years old, while teaching them swimming. Studies have shown that this method allows significantly ($P<0.01$) increase in the level of development of the activity indicator while teaching the art of swimming.

Keywords: swimming, physical development, children of preschool age, the activity rate, the training process.

Введение. Плавание сегодня представляет собой важнейшее средство физического воспитания различных групп населения, в том числе и детей дошкольного возраста [1]. По мнению ученых дошкольный и младший школьный возраст является оптимальным для быстрого и качественного освоения техники плавания, а также формирования у детей стойкой мотивации к занятиям данным видом двигательной активности [7]. Специалисты утверждают, что особенно важно в данном возрасте использовать все возможности для формирования у детей интереса к занятиям физическими упражнениями, в частности к плаванию, и заложить основы стремления к здоровому образу жизни [15]. Следует отметить, что в современных условиях возрождения комплекса «ГТО» плаванию в программах обучения отведено достойное место среди действенных средств оздоровления и физического развития подрастающего поколения [8; 9; 12]. Плавание является обязательным компонентом физического воспитания и изучается сегодня как в дошкольных и школьных учреждениях, так и в учреждениях среднего и высшего образования [3; 16; 18].

Специалистам известно, что занятия плаванием будут особенно эффективными в младшем школьном возрасте, поскольку данный возраст является не только сенситивным для развития двигательных способностей ребенка, но и оптимальным для быстрого и успешного освоения техники плавания [5; 13]. В данном возрастном периоде закладывается фундамент всей последующей двигательной активности, формируются основы ведения здорового образа жизни личности. Купание, различные игры и развлечения на воде являются одними из самых полезных видов физических упражнений. Движения в воде способствуют общему оздоровлению организма ребенка, укреплению его мышечного и опорно-двигательного аппарата, а также нервной системы [6; 10]. Не случайно оздоровительное плавание широко применяется специалистами в процессе занятий лечебной физической культурой с лицами, как детьми, так и взрослыми, имеющими различные заболевания [14].

Результаты наблюдений специалистов свидетельствуют, что у детей дошкольного возраста наблюдается большое количество ошибок при освоении техники спортивного плавания [11]. Ученым следует обратить внимание на необходимость внесения качественных изменений в процесс обучения детей данного возраста технике плавания, с целью повышения качества обучения. В последнее время в нашей стране увеличивается количество спортивных сооружений имеющих бассейны. Однако эксплуатационные характеристики большинства бассейнов не позволяет педагогам и тренерам успешно реализовать программу обучения плаванию детей дошкольного возраста [2]. Следовательно, актуальность исследований авторов статьи определяется необходимостью разрешения существенных противоречий между наличием

2. Роль общественно-государственной подготовки в формировании профессиональных качеств военнослужащих [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.refsru.com. - Дата доступа: 08.03.2017.

3. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы // Собрание сочинений. М.:Педагогика, 1950. Т. 8.

4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. М.: Педагогика, 1981. Т. 3.

Педагогика

УДК 373.3:797.2

доцент кафедры физического воспитания Лепилина Татьяна Викторовна
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск);
доктор педагогических наук, доцент Кудрявцев Михаил Дмитриевич
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск),
Красноярский государственный педагогический университет имени
В. П. Астафьева (г. Красноярск), Сибирский государственный
университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева
(г. Красноярск), Сибирский юридический институт
МВД России (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Стручков Владимир Ильич
Красноярский государственный аграрный университет (г. Красноярск),
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Шивит-Хуурак Илья Кимович
Тувинский государственный университет (г. Кызыл);
доцент Гамзин Михаил Александрович
Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева (г. Красноярск),
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ НА АКТИВИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ

Аннотация. Плавание является важнейшим средством физического воспитания населения, в том числе и детей различного возраста. Дошкольный возраст является оптимальным для обучения технике плавания. В тоже время необходимо включение в процесс обучения детей новых, современных методик программно-методического обеспечения. Авторы предлагают повысить эффективность воздействия на развитие деятельностного показателя личности обучающихся, за счет активизации учебно-познавательной деятельности детей 7-8 лет, при обучении их плаванию. Исследования показали, что данная методика позволяет значимо (P<0,01) увеличить уровень развития деятельностного показателя при обучении технике плавания.

Ключевые слова: плавание, физическое развитие, дети, дошкольный возраст, деятельностный показатель, процесс обучения.

Annotation. Swimming is an important means of physical education of the population, including children of different ages. Preschool age is the optimal for learning swimming technique. At the same time, you need to include in the process

поведения и их причины, классификацию и типологию девиаций рассматривали в своих работах: М.А. Алемаскин, И.Р. Алтунина, Б.Н. Антонян, И.П. Башкатова, А.А. Беженцев, Б.С Братусь, В.И. Волков, А.И. Долгова, Б.В. Зейгарник, Е.В. Змановская, И.И. Карпец, В.В. Ковалёва, А.Г. Ковалёв, А.В. Петрова, В.Ф Пирожкова, А.Е. Тарас, Т.А. Фалькович, Л.Б. Филонова и др. [1, 2, 3, 4, 5, 6]. Анализ данных работ позволяет констатировать, что воспитательно-профилактическая деятельность в различных структурных подразделениях образовательных организаций является одним из важнейших аспектов в процессе профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

Изложение основного материала статьи. В соответствие с Федеральным законом от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [7], его статьей 21, подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел выполняют следующую деятельность: «индивидуальную профилактическую работу в отношении несовершеннолетних, а также их родителей или иных законных представителей, не исполняющих своих обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию несовершеннолетних и (или) отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними» [7, ст. 21].

Из законодательства следует, что педагогическая профилактическая деятельность подразделений по делам несовершеннолетних (ПДН) должна включать определенный комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер. Данная деятельность включает совокупность специфических педагогических воздействий на подростков, при правильной реализации которых могут сформироваться новые качества.

Закон регламентирует осуществление педагогом следующих видов деятельности: индивидуальная работа с ребенком; работа с микросоциумом ребенка (семья, близкие родственники, соседи и пр.); работа с лицами, вовлекающими ребенка в совершение преступлений или противоправных действий; взаимодействие с различными органами, учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Данные виды деятельности, осуществляемые, в зависимости от образовательного учреждения, социальным педагогом, психологом, тьютором, классным руководителем, заместителем директора или директором совместно с сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних, дел достаточно обширны. Представленные выше виды деятельности требуют слаженной работы данных представителей. Только в успешной совместной работе возможны осуществление конструктивного диалога с ребенком, налаживание отношений с его семьей, коррекция поведения, соответствующего принятым в обществе моральным и социальным нормам и, конечном итоге, исправление различных проявлений девиации подростков.

Многолетний опыт работы и результаты анкетирования, проведенного в г.о. Орехово-Зуево и Орехово-Зуевского района в ноябре 2017 года показали, что зачастую педагог не знает, как вести себя с «трудным» подростком: с чего начать беседу, как вывести ребенка на открытый разговор, чтобы получить интересующую информацию, как добиться того, чтобы подросток слушал и с пониманием относился к словам педагога или сотрудника ПДН, как

преодолеть вспышки гнева и агрессию несовершеннолетнего, как помочь ему в любой ситуации.

По отзывам педагогов-практиков можно констатировать, что они и сотрудники ПДН в процессе проведения профилактической работы с несовершеннолетними, не всегда обладают высокой педагогической техникой, минимальными необходимыми педагогическими и психологическими навыками, умениями, приёмами и средствами в работе с детьми.

Эффективное взаимодействие педагогов образовательных организаций и сотрудников ПДН по мнению большинства респондентов является очень серьёзной проблемой, касающейся проведения профилактической педагогической деятельности с несовершеннолетними. Ведь если сотрудник ПДН не обладает педагогическими знаниями, техникой, вероятно, он не сможет правильно организовать контакт с подростком, вследствие чего никакие цели профилактической деятельности не смогут быть достигнуты и несовершеннолетних будет продолжать оставаться в группе риска. В данной ситуации педагогическое общение является важным критерием в профилактической деятельности. Среди педагогов, участвующих в анкетировании, были мнения, что сотруднику по делам несовершеннолетних необходимо иметь не только юридическое, но и педагогическое образование.

Благоприятным выходом из сложившейся ситуации может явиться эффективное сотрудничество сотрудника ПДН и педагога образовательной организации с четким разделением обязанностей и возможностью осуществления быстрой связи. Обязанности могут быть разделены исходя из следующих рекомендаций.

Сотрудники подразделений по делам несовершеннолетних, преимущественно осуществляют деятельность по предупреждению правонарушений среди подростков, имеющих судимости, серьезные девиации, рецидивы правонарушений. Субъектами деятельности данного специалиста могут быть и девиантные подростки.

Педагог образовательной организации (социальный педагог, психолог, тьютор, классный руководитель) преимущественно осуществляет деятельность по предупреждению правонарушений среди подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, имеющих девиации легкой формы, совершивших противоправные действия в первый раз.

Инспектор по делам несовершеннолетних органа внутренних дел ведет документацию, имеющую два основных вида учета: учетно-профилактические карточки (УПК); и учетно-профилактические дела (УПД). Учетно-профилактические карточки заполняются инспекторами по делам несовершеннолетних также на родителей, отрицательно влияющих на детей.

В образовательной организации ведение документации регламентируется уставом и существующими требованиями в рамках образовательной школьной и внешкольной деятельности. Специфическую документацию, отражающую работу с несовершеннолетним обучающимся и его микросоциумом, ведут школьный психолог, социальный педагог, классный руководитель.

Учетно-профилактическое дело ведется инспектором по делам несовершеннолетних на протяжении шести месяцев, по истечении которых срок ведения дела при необходимости продлевается. К данному постановлению в каждом случае приобщается план профилактических

профессионального самоопределения говорит о значительных успехах в создании привлекательного образа военного специалиста. Именно этот образ сначала привлекает внимание части абитуриентов, после чего у них возникает интерес к профессии.

Образ профессионала и социальный престиж профессии являются важными условиями процесса профессионального становления курсантов. Юношескому возрасту свойственен романтизм, который проявляется в различных сферах, в том числе в представлениях о будущей профессии.

В создании культурно - образовательной среды следует задействовать все формы воспитательного воздействия. В программе обучения уже заложены определенные критерии и программные направления обучения. Для выявления личностных предпочтений можно использовать опросы курсантов, в соответствии с которыми формировать дополнительные программы. Например:

- изучение творчества рок-музыкантов 20 века;
- использование социальных сетей для распространения положительных (патриотических) образов;
- участие в проекте «бессмертный полк»;
- отражение событий Великой отечественной войны в советской фильмографии.

Каждое направление может быть выражено в теоретических и практических факультативных занятиях, связанных с изучением и практической реализацией. Каждый курсант имеет собственную страницу в социальных сетях. Можно предложить на факультативных занятиях создать блог по пропаганде какого-то культурного события, либо создать чат по обсуждению фильма, концерта, книги и т.д. Курсант, получивший максимальное количество «лайков» выбирает тему для следующего факультатива.

В процессе достижения воспитательной цели – формирования заданных качеств курсанта – особое внимание следует обратить на эффективность использования как традиционных, так и инновационных способов. В частности, огромную роль в процессе воспитания играет личный положительный пример воспитателя. Это подчеркивали все выдающиеся педагоги. «Воспитатель, поставленный лицом к лицу с воспитанниками, – говорил К.Д. Ушинский, – в себе заключает всю возможность успехов воспитания» [3, с. 41]. Ту же мысль проводил и В.А. Сухомлинский. Он писал: «Ум воспитывается умом, совесть – совестью, преданность Родине – действенным служением Родине» [4, с. 114].

Выводы. Изложенное сводится к мысли, о необходимости обеспечения постоянного интереса курсантов к культуре и искусству с использованием современных форм педагогического воздействия. Постоянный поиск новых методов совершенствования культурно-образовательной среды обеспечит постоянный интерес и актуальность воспитательных методов в военном ВУЗе.

Литература:

1. Сухарев, В. А. Социальные качества офицера-пограничника: сущность, содержание, система, формирование: автореф. дис. по философии 2011 г. [Электронный ресурс] / В. А. Сухарев. - Режим доступа: http://cheloveknauka.com/ sotsialnye-kachestva-ofitsera-pogranichnika-suschnost-soderzhanie-sistema-formirova nie#ixzz4VYhifivf - Дата доступа : 05.03.2017.

организационным и смысловым проблемами, иметь достаточный опыт по их разрешению.

С одной стороны, для развития профессиональных качеств офицера важным является совершенствование его психолого-педагогической подготовки, с другой - безграничная любовь офицера к своей стране, высокое чувство патриотизма, гордости, понимание важности и значимости своей профессиональной деятельности.

Для осуществления воспитательной деятельности преподавателей российских военных вузов характерен следующий алгоритм действий.

1. Анализ ситуации становления курсантов в процессе правового воспитания.

2. Определение индивидуальных особенностей курсантов и конструирование их психологической структуры в качестве итога правового воспитания.

3. Формулирование гипотез, касающихся трансформаций в личностном развитии курсантов при условии применения ими различных методов педагогического воздействия.

4. Разработка программы действий, направленных на формирование правовой воспитанности курсантов в ходе обучения, в которую входят: мотивирование курсантов на поведение в рамках норм права, организация общения с курсантами, а также тренирующих воздействий, применяемых для укрепления появляющихся в психическом сознании курсантами новообразований, и воздействий, останавливающих проявления личности курсанта с негативной стороны.

5. Составление плана правовоспитательной деятельности на каждое занятие согласно данной программе.

6. Воплощение указанного плана.

7. Контроль и оценка результатов ведущейся правовоспитательной деятельности.

Для оценки нравственных ориентиров курсантов следует учитывать мотивирующие факторы определяющие выбор профессии. Стабильный достаток в 2017 году мотивировал каждого третьего абитуриента (39,9%) на выбор профессии военного. В современных экономических условиях рынки профессий и труда окончательно обособились друг от друга, спрос на выпускников многих профессиональных учебных заведений отсутствует, и они нередко пополняют ряды безработных. Отсутствует гарантия продолжения профессиональной деятельности в коммерческой организации и, как следствие, имеет место нестабильность материального положения.

В военных образовательных организациях в большей степени гарантируется трудоустройство выпускников по окончании обучения и прохождение службы, как минимум, на ближайшие годы. Интересно также наблюдение, касающееся выраженности и динамики мотива «высокий уровень денежного содержания». При этом основная масса курсантов выбирают военную профессию не только из-за высокого дохода и стабильности, но и руководствуясь внутренними нравственными ориентирами.

Рассматривая мотивы профессионального самоопределения, мы можем отметить значительный рост выраженности мотива «привлекательности внешних атрибутов» военнослужащего. По нашему мнению, рост «привлекательности внешних атрибутов» в структуре мотивов

мероприятий по предупреждению новых административных и иных правонарушений со стороны подучетного.

Документация образовательной организации ведется с учетом различных требований к ней, целей и задач педагога. Прекратить ее ведение в зависимости от обстоятельств может сам педагог, педагогический совет, руководитель образовательной организации самостоятельно или в сотрудничестве с инспектором по делам несовершеннолетних.

Особое значение в действенности профилактической педагогической деятельности сотрудников ПДН имеет ранняя профилактика, она составляет комплекс первичных мероприятий. В данном виде деятельности наиболее полно осуществляется сотрудничество с образовательной организацией и ее отдельными специалистами. Объектом такой деятельности являются трудные подростки, у которых существует проявление отклонений от нормы в поведении, в воспитании. Данная категория несовершеннолетних не входит в группу риска. Их поведение в образовательной организации и социуме вызывает опасения педагогов и членов социума. Зачастую подростки испытывают объективные трудности в семье, общении со сверстниками, некоторые отклонения в их поведении уже дают повод задуматься.

Ранняя профилактика правонарушений может эффективно осуществляться только в процессе совместной педагогической деятельности педагогов образовательных организаций и сотрудников ПДН.

При организации данного вида сотрудничества следует учитывать многие факторы. Прежде всего, это отличительные черты той местности, на которой расположена конкретная образовательная организация, её природные, экономические, культурные и другие факторы. Осуществлять раннюю профилактику правонарушений и преступлений несовершеннолетних необходимо с начальных классов общеобразовательных школ, проводя её как с учениками, так и с их родителями.

Сотрудник ПДН не должен заменять в образовательных заведениях заместителей директоров по воспитательной работе, классных руководителей и других педагогов, в обязанности которых входит осуществление деятельности, касающейся профилактики правонарушений и проявлений различных форм девиации среди учеников. Осуществлять свою профилактическую деятельность в школах инспектор ПДН должен совместно с другими участниками педагогического процесса (директора и педагоги), что ни в коем случае не подразумевает вмешательство в учебно-воспитательный процесс или ущемление в правах школьников.

Как следует из вышесказанного, главная задача, стоящая перед сотрудником ПДН и педагогами - это предупреждение беспризорности, правонарушений несовершеннолетних и оказание воспитательного воздействия. Уполномоченные службы, подразделения по делам несовершеннолетних, внутренних дел, в целях профилактики правонарушений среди подростков выявляют тех родителей, которые не исполняют свои обязанности, касающиеся воспитания, содержания, обучения своего ребёнка.

Сотрудник полиции обладает более весомым полномочием «… обрабатывать данные о несовершеннолетних, освобожденных от уголовной ответственности либо освобожденных судом от наказания с применением принудительных мер воспитательного воздействия; о несовершеннолетних, совершивших правонарушения и (или) антиобщественные действия, об их

родителях или иных законных представителях, не исполняющих своих обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию детей и (или) отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними» [8, п. 5 ч. 3 ст. 17].

Все эти данные должны находиться под постоянным контролем прокуратуры и если профилактические работы проводятся не эффективно, то это должно выясняться прокурорскими проверками. При проведении сотрудниками ПДН вторичных мероприятий профилактики происходит обнаружение и изымание беспризорных, попрошайничающих подростков на улицах и иных мест.

На данном этапе выявления несовершеннолетних, которые совершали какие-либо административные правонарушения или подозреваются в них, к работе могут быть привлечены педагоги образовательных организаций. Для этого в правоохранительных органах еженедельно организовываются целевые профилактические рейды в тех местах, где чаще всего появляются безнадзорные подростки. В таких мероприятиях участвуют не только сотрудники по делам несовершеннолетних, но и члены комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, педагогический состав учебных заведений и т.д.

Подозреваемых в правонарушениях подростков доставляют в рабочие кабинеты сотрудников по делам несовершеннолетних или дежурную часть органа внутренних дел, где определяется их личность, их отношение к какому-либо виду правонарушения и другие условия. Далее инспектор принимает решение, касающегося дальнейшего определения подростка. Это может быть отправление их в специальные учреждения, такие как приюты, школы-интернаты, социальные центры и др., либо передача их родителям или законным представителям.

Практическая деятельность показала, что затягивание несовершеннолетних в попрошайничество особо сложно доказать и обнаружить на практике, хотя зачастую присутствие данного факта очевидно. Привлечение психолога образовательной организации к данной теме позволило более эффективно определить наличие проблемы. Во время наблюдения, психологического тестирования, анкетирования. Можно диагностировать у несовершеннолетнего возникновение желания переезжать с одного места на другое, оставить учебу, стремление жить на заработанную милостыню. Данные показатели точно указывают на затягивание в занятие бродяжничеством или попрошайничеством. Зачастую несовершеннолетний может начать вести такую жизнь под влиянием авторитетной для подростка личности, возможно, с применением шантажа или насилия. Такие противоправные деяния нарушают права несовершеннолетнего гражданина на охрану здоровья, обучение, питание, развитие.

Совместная работа сотрудников ПДН и педагогов может складываться в отношении работы с семьей и ближайшим микросоциумом подростка. Данное сотрудничество может осуществляться в отношении выявления родителей, не исполняющих свои обязанности по воспитанию и содержанию своего несовершеннолетнего ребёнка. В процессе наблюдения и выяснения информации о жизни подростка, дети зачастую меняют свои показания или не помнят сказанное им раннее, что сопровождается психологическим давлением со стороны родителей. При необходимости в такой ситуации

ориентационного поля профессионального развития личности, укрепление профессионального «Я», освоение технологий профессионального самосохранения. Результатом психологического сопровождения профессионального становления является профессиональное развитие и саморазвитие личности, реализация ее профессионально-психологического потенциала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Для определения возможностей интенсификации в обучении курсантов, можно отметить, что по отношению к образовательной деятельности курсантов можно условно разделить на 4 группы уровней активности: нулевой, ситуационный, исполнительский, творческий.

Нулевой уровень активности. Курсанты с таким уровнем активности пассивны на учебном занятии, с трудом включаются в учебную работу, не имеют высоких оценок, часто изначально лишены желания учиться, хотя способны постепенно повышать свою активность. Они медленно переключаются с одной умственной активности на другую. Педагогу не следует предлагать им учебные задания, которые требуют быстрого перехода с одного вида деятельности на другой, ожидать немедленных ответов и прерывать во время ответа, задавать им проблемные вопросы. Педагогу важно установить с ними доброжелательные отношения, его воздействие должно быть направлено на развитие учебных навыков и перевод их с нулевой активности на уровень ситуативной.

Ситуационный уровень активности. Курсанты с таким уровнем активности зависят от эмоциональных воздействий. Их привлекает новизна форм занятия, определенная легкость в достижении результата, необычность приемов преподавания. Во время учебной работы они легко подключаются к новым видам деятельности, при затруднениях – теряют интерес к занятию. Для успешного обучения требуется алгоритмизация применения знаний, визуализация учебного материала с помощью опорных сигналов.

Исполнительский уровень активности. Курсанты с таким уровнем активности любимы преподавателем, систематически занимаются самоподготовкой и выполняют задания, с готовностью включаются в любые формы работы, предлагаемые педагогом, на них он опирается при изучении новой темы. Таких курсантов отличают стабильность и постоянство, их знания отличаются прочностью и основательностью. Им следует предлагать проблемные, частично-поисковые ситуации, рекомендуется организовывать дискуссии, взаимообучение.

Творческий уровень активности. Курсанты с таким уровнем активности предпочитают заниматься поисковыми задачами, предполагающими нестандартные решения. Они стремятся понять сущность явлений и их взаимосвязь, пытаются найти новые средства и способы решения. Их познавательная деятельность носит уникальный, субъективный характер. Творческий подход могут неожиданно для педагога проявлять курсанты ситуативного и исполнительского уровня активности.

Таким образом, педагог, учитывая факторы, влияющие на процесс самообразования, должен обеспечить условия для проявления курсантами нестандартности в восприятии и интерпретации любой учебной и коммуникативной задачи, быть готовым к возникающим в процессе обучения

традициях, необходимых офицеру профессиональных и других качествах;

- стимулирование активности курсантов в самовоспитании и саморазвитии и правильная организация образовательного процесса;
- создание обстановки творчества, самостоятельности в военно-учебном заведении и др. [2].

Таким образом, деятельность офицера сложна, многогранна, многофункциональна, требует высокой отдачи, сильного морального духа, терпения, аналитического склада ума. Основная цель - обучить и воспитать, именно таких офицеров, которые способны выполнить на высоком профессиональном уровне возложенную не них ответственность.

Закономерности воспитания офицеров в военном вузе заключаются в следующем. Воспитатель, осознав цель воспитания, общается с курсантами, исполняющими роль солдат в банальной армейской схеме «офицер-солдат». В процессе достижения воспитательной цели – формирования заданных качеств курсанта – особое внимание следует обратить на эффективность использования как традиционных, так и инновационных способов. В частности, огромную роль в процессе воспитания играет личный положительный пример воспитателя.

В военном образовании необходима специально организованная работа по созданию условий для самоактуализации и самореализации курсантов в пространстве избранной профессии. Поэтому установление мотивов профессионального самоопределения абитуриентов имеет практическое значение для оптимизации учебно-воспитательного процесса, а также для профотбора в образовательные организации военного профиля.

Отсутствие внутренней мотивации и чрезмерная выраженность внешних мотивов являются характерными чертами современного военного образования, на что указывают не только преподаватели, но и специальные исследования по проблемам мотивации в деятельности субъектов образовательного процесса. Безусловно, сфера мотивации профессиональной деятельности, включающая различные виды побуждений, трансформируется в процессе профессионального обучения и на различных этапах профессионализации специалиста. В ходе обучения происходят изменение, коррекция и активное становление мотивационной сферы личности, структурирование нравственных и ценностных установок. Весь учебно-воспитательный процесс в вузе непосредственным образом связан с изменениями смысловой сферы обучающихся и поиском личностных смыслов в профессиональной деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях определены условия, влияющие на развитие профессиональной мотивации как устойчивой характеристики деятельности и личности обучающегося. Подходы к разрешению этой проблемы наиболее ярко представлены в теории и практике контекстного обучения, ориентированного, прежде всего, на профессиональное образование и рассматривающего развитие познавательной и профессиональной мотивации как центральное звено всего процесса развития личности специалиста.

Полноценную реализацию профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности должно обеспечивать психологическое сопровождение курсантов в процессе их обучения. Именно психологическое сопровождение предполагает создание

несовершеннолетнего помещают в специальные приюты на непродолжительное время.

Немаловажную роль в осуществление педагогической профилактической деятельности инспекторы ПНД играет техника общения с несовершеннолетними. Специалисты-практики считают необходимым использование в совокупности всех составляющих педагогической техники. Её использование предполагает проявление сотрудником терпения, мягкости в каких-то ситуациях, настойчивости, сдержанности, организованности. Все эти качества формируются и развиваются с опытом проведения профилактических педагогических мероприятий.

Наблюдения за работой сотрудников ПДН, беседы и анкетирование позволили сформулировать следующие аспекты применения педагогической техники. Построение беседы педагогом или сотрудником ПДН должно быть конструктивным. Целесообразно заранее сформулировать вопросы, основные моменты, на которых следует остановиться. Большинство респондентов советуют использовать ясные подростку юридические термины. Не следует употреблять большое количество слов, но наряду с этим нельзя слишком упрощать свою речь, использовать сленг. Речь сотрудника при беседе с несовершеннолетним должна быть грамотно поставлена, выразительна, правильно интонирована. Психологи не советуют употреблять реплики и высказывания с негативным смыслом, а использовать фразы, носящие положительное воспитательное воздействие на ребенка. Мимика и жестикуляция сотрудника или педагога должны быть дружескими, располагающими к беседе. В процессе общения допускается использование прикосновений, с помощью которых можно не только привлечь внимание несовершеннолетнего, но и выразить к нему свое положительное отношение, установить с ним более тесный контакт, успокоить его, снизить напряжение. В общении с ребенком должна присутствовать социальная дистанция. Не рекомендуется слишком приближаться или отдаляться от подростка в ходе проведения профилактической беседы.

Выводы. Таким образом, совместная педагогическая профилактическая деятельность сотрудников по делам несовершеннолетних и педагогов образовательной организации занимает наиважнейшее положение в профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Предупреждение таких негативных социальных явлений, как безнадзорность, административные и иные правонарушения подростков, осуществимо только при стремительном воздействии на негативные факторы и выяснение условий, дающих опасность для развития детей, содействующие безнадзорности и беспризорности, совершению подростками общественно опасных деяний и иных правонарушений.

Литература:

1. Алтунина, И.Р. Мотивы и мотивации социального поведения детей / И.Р. Алтунина. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2010. - 300 с.

2. Беженцев, А.А. Система профилактики правонарушений: учебное пособие / А.А. Беженцев. - Флинта, НОУ ВПО «МПСИ»; Москва; 2012

3. Волков, В.Н. Социально-психологическая характеристика формирования преступного поведения у несовершеннолетних в группах / В.Н. Волков // Закон и право. - 2009. - № 11

4. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: Учеб. пособие / Е.В. Змановская. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 288 с.
5. Петрова, А.В. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением: учебник / А.В. Петрова. - М.: Флинта, 2008. - 152 с.
6. Фалькович, Т.А. Подростки XXI века: Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях / И.В. Фалькович, Н.С. Толстоухова, Н.В. Высоцкая. - М.: ВАКО, 2011. - 256 с.
7. Федеральный Закон № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999г. Справочно-правовая система Консультант Плюс.
8. Федеральный закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «О полиции»
9. Уголовный кодекс Российской Федерации // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 25.

Педагогика

УДК 796.015.52:796. 035

магистрант Григорьев Петр Алексеевич
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждения высшего образования
«Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук,
доцент Семёнова Галина Ивановна
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждения высшего образования
«Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина» (г. Екатеринбург)

ТРЕНИРОВКА МЫШЦ ОСЕВОЙ МУСКУЛАТУРЫ (CORE) КАК СРЕДСТВО НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ФИТНЕСЕ И СПОРТЕ

Аннотация. В статье рассматривается уникальность и важность основных мышц тела – мышц-стабилизаторов кора. Во многих реальных жизненных ситуациях эти мышцы играют важнейшую роль – стабилизируют корпус, посылают сигналы и создают движение всего тела. Хорошая тренированность осевых структур туловища чрезвычайно важна для оптимальной производительности и предупреждения повреждений нашего тела. Осевая мускулатура должна быть очень мощной и контролируемой, чтобы оптимизировать тренировку других областей тела и увеличить производительность, снизить риск травм и увеличить силовые показатели. Произведены исследования, которые указывают, как влияет эффективность тренированных мышц кора на предотвращение травм среди спортсменов на начальном этапе подготовки, а также увеличение производительности и рост силовых показателей после комплексной тренировки мышц осевой мускулатуры среди спортсменов и посетителей фитнес-клубов.

на подчиненного через содержание преподаваемых дисциплин, способов взаимодействия и их взаимоотношений.

Военно-педагогический процесс должен охватывать все стороны служебно-боевой деятельности и их морально-психологического обеспечения практически и в комплексе, непрерывно воздействовать на военнослужащих.

Изложение основного материала статьи. Одним из направлений для успешного решения задач по воспитанию военнослужащих является культурно ориентированная образовательная среда.

Доктор философских наук В.А. Сухарев выделяет следующие факторы, влияющие на профессиональные качества офицера:

- мегосреда - процессы, протекающие в современном мире, его регионах;
- макросреда - социально-экономическая, политическая и духовная ситуация в стране;
- мезосреда - уклад жизни, обусловленной особенностями их функций и задач;
- микросреда - семья, ближайшее окружение, воинский коллектив; характер деятельности по охране государственной границы; субъективная устремленность, автономия личности [1].

Особенности культурно-образовательной среды в совокупности не только влияют на профессиональные качества офицера, но и в целом формируют его мировоззрение, вырабатывают и воспитывают в нем морально-деловые качества, развивают интеллектуальные, коммуникативные, организационно-управленческие и другие способности, что позволяет в конечном итоге иметь «продукт» в лице офицера, способного квалифицированно выполнять поставленные задачи. Для формирования вышеуказанных профессиональных качеств офицеров необходимо учитывать следующие аспекты:

- четкая организация учебно-воспитательного процесса, стимулирующая высокую мотивацию курсантов к добросовестному учебно-познавательному труду;
- утверждение в воинских формированиях справедливости на основе укрепления правовых основ воинской службы и осуществления учебно - воспитательного процесса;
- создание в учебных воинских коллективах здоровой морально-психологической атмосферы;
- формирование позитивно ориентированного общественного мнения, высоконравственных коллективных идеалов и ценностей, сохранение и развитие положительных традиций, повышение имиджа воинской службы;
- повышение компетенции, морального авторитета и личной примерности командиров учебных подразделений, профессорско-преподавательского состава;
- усиление практической и воспитательной направленности учебных занятий по формированию соответствующих профессиональных качеств у обучающихся;
- организация информационной работы и обеспечение информационной безопасности в ходе учебных занятий, воспитательных мероприятий с целью систематического воздействия на сознание курсантов и выработки у них правильных представлений о ценностях и идеалах, духовных

Педагогика

УДК 378.1

аспирант Левандовский Игорь Юлианович
Частное образовательное учреждение высшего образования
«Вятский социально-экономический институт» (г. Киров)

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ КУРСАНТОВ

Аннотация. В современных условиях воспитание будущих офицеров является важной исследовательской проблемой. Культурно-образовательная среда военного ВУЗа должна формироваться с учетом требований к воспитательному процессу. В необходимой пропорции курсанты должны знакомится с культурой, музыкой, изобразительным искусством, литературным творчеством. Определяя необходимый объем культурного потенциала в системе образовательного процесса стоит опираться на утвержденные программы, учебные требования и личностные предпочтения. Данный фактор может стать важным подспорьем в системе культурно-нравственной подготовки военного ВУЗа.

В статье рассмотрены особенности формирования нравственных ориентаций курсантов в военном ВУЗе в корреляции с начальными личностными установками. Предполагается, что формирование нравственных качеств напрямую связано с целевыми ориентирами курсанта, которые стали причиной получения военного образования.

Ключевые слова: воспитательный процесс, культурно-образовательная среда, автономия личности, ценностные ориентации и т.д.

Annotation. In modern conditions the education of future officers is an important research issue. Cultural and educational environment of a military Academy should be formed taking into account requirements to educational process. The required proportion of the students got acquainted with the culture, music, visual art, literary work. Determining the necessary amount of cultural potential in the educational process should be based on approved programmes, training requirements and personal preferences. This factor can be an important tool in the system of cultural and moral professionalism of the military Institution.

In the article the peculiarities of formation of moral orientations of cadets at the military College in correlation with the initial personal settings. It is assumed that the formation of moral qualities are directly linked with targets of the cadet, which became the cause of military education.

Keywords: educational process, cultural and educational environment, autonomy of personality, values, etc.

Введение. Доминирующим ценностным ориентиром в учебном процессе в военном институте является формирование у курсантов творческого мышления, способности к активной самостоятельной деятельности по усвоению знаний в процессе овладения воинской профессией, познавательной активности, формирование положительных ценностных ориентиров.

Воспитание и обучение военнослужащих осуществляется в процессе военно-педагогического воздействия обучающего на обучаемого, начальника

Ключевые слова: мышцы кора, сила, травмы, производительность, начальный уровень, фитнес, спорт.

Annotation. The article discusses the uniqueness and importance of the core muscles of the body – muscle-stabilizers bark. In many real life situations these muscles play a vital role – stabilize the body, send signals and create movement of the whole body. A good fitness of the axial structures of the trunk is extremely important for optimal performance and to prevent damage to our body. Axial muscles must be very powerful and controlled in order to optimize training other areas of the body and to increase the productivity, reduce the risk of injury and increase strength. Produced studies that indicate the effect on the efficiency of the trained core muscles to prevent injuries among athletes at the initial stage of training, as well as increased productivity and growth in power performance after complex training of muscles the axial musculature among athletes and visitors of fitness clubs.

Keywords: core muscles, strength, injury, performance, beginner, fitness, sports.

Введение. Многие тренировочные программы имеют целью наращивание силы мышц и увеличение объема движений в позвоночнике. И этот подход проблематичен для ряда спортсменов и людей, посещающих фитнес-клубы, так как большой объем движений увеличивает риск проблем со спиной в будущем. Бесконтрольное увеличение силы мышц и выносливости не всегда дает положительный эффект, а в ряде случаев усиливает риск травмы. Перед серьезно поставленной задачей, особенно на первых этапах подготовки, необходим четкий фундамент, который будет минимизировать нагрузку на позвоночник и предотвратит травмы, а также даст существенный задел для роста силовых показателей на последующих этапах. Когда мышцы сжимаются, они делают две вещи: создают силу и жесткость. Жесткость всегда стабилизирует сустав в правильном положении. Таким образом, жесткость подготавливает сустав к нагрузке без изгиба. Неспособность закрепить жесткость является самой распространенной причиной травм на первых этапах тренировочного процесса. Так же это вызывает невозможность роста производительности, и как следствие увеличения силовых показателей в простых упражнениях: подтягивания, приседания, отжимания.

Основой данной работы является методика использования упражнений, которая задействует мышцы-стабилизаторы корпуса, необходимые на начальном этапе подготовки в спорте и фитнесе в целях дальнейшей эффективной тренировки.

Формулировка цели статьи. Выявить необходимость и эффективность укрепления мышц-стабилизаторов на начальном этапе подготовки с целью предотвращения травм, увеличения производительности и уменьшения боли.

Изложение основного материала статьи. Сила и стабильность кора – это то, что необходимо любому спортсмену или же обычному человеку, совершающему простые движения в жизни. Стабильность кора означает наличие способности сохранять положение позвоночника, в то время как другие части тела (такие как плечи, бедра) делают тяжелую работу. Позвоночник действует как движущая сила буфера от одного конца к другому, без изгиба или разрыва в процессе движения. Зачастую этот процесс нарушен или же просто не тренирован, и люди начинают получать травмы и останавливаться на начальных этапах достижения цели в спорте и фитнесе.

Главная причина тренировки этих мышц – предотвращение травм на начальном и последующем этапах подготовки. Существует множество силовых программ, в основе которых – силовая подготовка в целях увеличения мышц или же просто повышения спортивных показателей. Однако часто спортсмены и посетители фитнес-клубов получают травмы спины, позвоночника, или других частей тела, связанные именно с недостаточной тренировкой этих мышц.

Мышцы-стабилизаторы кора – это целый комплекс мышц, которые отвечают за стабилизацию таза, бедер и позвоночника. Любое мощное движение в любом виде спорта начинается с мышц-стабилизаторов. К мышцам кора относятся: косые мышцы живота, поперечная мышца живота, прямая мышца бедра, малые и средние ягодичные мышцы, приводящие мышцы, мышцы задней поверхности бедра, подкостная мышца и клювовидно-плечевая мышца [1].

Кор (Core) – биомеханическая зона центра тяжести (также упоминается как корпус или торс). Мышцы кора – глубокие мышцы, которые пролегают рядом с позвоночником и обеспечивают его фиксацию. Тренировка кора – тренировка центральной части тела и создание прочной основы вокруг позвоночника. Изначально тренировка кора ассоциировалась с упражнениями на поперечную мышцу живота. Эта мышца является самым глубоким мышечным слоем брюшной стенки. Она предназначена для удержания на месте внутренних органов, придает талии стройный вид и отвечает за стабилизацию поясничного отдела.

«Кор» состоит из осевого скелета и мышц, окружающих позвоночный столб. В этом регионе 30 мышц прикрепляются между позвоночником и животом, нижней частью спины, тазом и бедрами. Эти мышцы передают и принимают силу между верхней и нижней конечности. Поэтому основная сила жизненно важна практически для каждого движения, переживаемого в повседневной жизни [2].

Сила мышц кора чрезвычайно важна, особенно у новичков фитнесе, а также для людей, кто уже имеет кое-какие травмы опорно-двигательного аппарата. Слабость core-мышц не позволяет контролировать второстепенные движения, что приводит к потерям энергии, снижая способность бедер производить максимальную силу при опорных взаимодействиях. Более того, недостаточная мобильность бедра может влиять на нормальную функцию пояснично-тазового региона [3]. Например, если мобильность сгибания бедра ограничена во время барьерного шага, это компенсируется чрезмерным сгибанием поясницы для поддержания требуемого размаха движения. И, наконец, на положение тела, связанное с передачей усилия через пояснично-тазовый регион, может влиять гибкость. Например, люди с чрезмерным отклонением таза назад, вероятно, будут испытывать затруднение с поддержанием прогиба поясницы в нижней точке приседания или сохранение необходимого положения в спорте. Учитывая эти факторы, для производства максимальной мощности и эффективности движений пояснично-тазовый комплекс должен иметь оптимальную силу, подвижность и координацию [4].

Мышцы кора – это центр мощи тела, источник движения и главный стабилизатор. Сила кора помогает спортсменам эффективно перемещаться в воде, снимает напряжение со спины во время езды на велосипеде и помогает держать тело прямо при беге [2].

аспекты регионального управления на Европейском Севере: Материалы Итоговой (тринадцатой) Всероссийской научно-практической конференцииГОУ ВО КРАГСиУ. Коми республиканская академия государственной службы и управления (Сыктывкар). 2014. С. 54-57.

7. Круподерова К.Р., Румянцева А.С. Использование сетевой проектной деятельности для реализации компетентностного подхода в обучении. // В мире научных открытий. 2015. № 7.1 (67). С. 351-359.

8. Круподерова К.Р., Бочко О.А., Бардин А.В. Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов в рамках модуля «Информационные технологии» // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-6. С. 120-127.

9. Круподерова К.Р., Плесовских Г.А. Вики-сайт университета как информационно-образовательная среда для проектной деятельности студентов и школьников. // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 283-289.

10. Круподерова К.Р., Царева И.А. On-line сервисы визуализации для развития критического мышления // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции кафедры прикладной математики и информатики. Нижний Новгород: НГПУ, 2014. С. 42-48.

11. Степанова С.Ю., Канянина Т.И., Кручинина Г.А. Проектная деятельность в контексте вызовов современности. В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, соискателей и специалистов. Нижний Новгород. Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина. 2015. С. 96-101.

12. Тихонов А.П., Канянина Т.И. Развитие критического мышления обучающихся с помощью сетевых сервисов. // В сборнике «Психология и педагогика: методология, теория и практика». Сборник статей международной научно-практической конференции. 2016. С. 151-153.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный 12 марта 2015 г., № 219. [Электронный ресурс] URL: http://минобрнауки.рф/документы/5433.

Поэтому на данный момент главной задачей женского пола является доказать то, что они ничем не хуже разбираются в IT сфере, чем мужчины.

Мы привели примеры использования сетевых сервисов в некоторых исследовательских работах будущих бакалавров информационных систем и технологий для конкретного проекта по информатике. Но таких примеров можно привести еще немало. Например, с помощью сервисов создания ментальных карт студенты создают модели своих информационных сред, представляя в них системное и прикладное программное обеспечение, Интернет-ресурсы; создаются on-line ленты времени при изучении истории различных наук; студенты проводят SWOT-анализ различных предметных областей, используя сервисы типа https://www.gliffy.com; совместно проводятся «мозговые штурмы» на on-line досках и в таблицах совместного редактирования; собираются различные данные с помощью Google-документов и таблиц, проводятся различные опросы с помощью Google-форм.

Еще один пример использования сервисов – студенты создавали Google-сайты, посвященные моделированию физических, экономических, экологических процессов, моделированию в гуманитарных исследованиях. В свои Google-сайты студенты интегрировали Google-таблицы, где выполняли моделирование различных процессов. Графические модели представляли различными on-line кластерами, ментальными картами, схемами, Google-картами. Математические модели описывали в совместных документах.

Выводы. В представленных исследованиях с помощью социальных сервисов Интернет мы видим хорошие возможности формирования, прежде всего, общекультурных и общепрофессиональных компетенций. Что касается профессиональных компетенций, то они больше формируются на старших курсах бакалавриата в рамках исследовательских лабораторных работ, в курсовых проектах, в дипломном проектировании, в рамках самостоятельной научно-исследовательской деятельности. И здесь сервисы имеют отличный дидактический потенциал.

Литература:

1. Круподерова Е.П., Короповская В.П. Использование социальных сервисов для формирования ИКТ-компетентности студентов. // Наука и школа. 2010. № 4. С. 19-21.

2. Круподерова Е.П., Калиняк Т.И. Формирование информационно-образовательной среды основной профессиональной образовательной программы с помощью сетевых сервисов // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 277-283.

3. Круподерова Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий. // Информатика и образование. 2012. № 1. С. 50-52.

4. Круподерова Е.П. Подготовка студентов к проектной деятельности в информационной образовательной среде XXI века. // Вестник Мининского университета. 2013. № 3. С. 9.

5. Круподерова К.Р. Организация сетевой проектной деятельности обучающихся в вузе: учебно-методическое пособие. Н. Новгород. Мининский университет. 2016. 84 с.

6. Круподерова К.Р. Роль сетевого информационно-творческого образовательного пространства в формировании общекультурных компетенций студентов. // Политические, экономические и социокультурные

Известны три факта о мышцах кора.

1. Это единственные мышцы, которые можно укрепить, оставаясь неподвижным. В отличие от любых других скелетных мышц, они не двигают костями. Их задачей является сохранение таза, позвоночника и бедер в стабильном, безопасном положении. Именно поэтому все упражнения, укрепляющие мышцы кора, в той или иной мере неудобны и неустойчивы.

2. Укрепление кора действительно позволяет сохранять красивую осанку и здоровый позвоночник, но один час тренировок в неделю не может компенсировать 50 часов сидячей работы в демонстративно озабоченной позе.

3. Любое сложное движение начинается с сокращения мышц кора. Только после того, как они включились в работу, усилие передается через руки и ноги к штанге или гантелям, либо в сложные силовые упражнения. Слабый центр отдает слабые команды, поэтому, если результаты в силовых упражнениях перестали расти, то следует уделить большее время тренировке именно этих мышц.

Как правило, когда говорят про подтягивания, считается, что их количество зависит, прежде всего, от силы рук. Возможно, от силы спины (хотя те, кто много тянут, но при этом не могут подтянуться, с этим не согласятся). Но специалисты знают, что подтягивания зависят от мышц кора и пресса. Подтягивание – это комплексное упражнение, которое задействует практически все мышцы тела. Кроме этого, в подтягивании очень важна форма тела: чем крепче каркас, тем проще выполнять данное упражнение. Соответственно, нагрузка приходится только на руки, которые, разумеется, не могут вытянуть вес тела. Этот простой пример наглядно показывает, что без развитых мышц кора нечего и думать про серьезное количество подтягиваний [4].

Кроме этого, мышцы кора предназначены для того, чтобы передавать усилие снизу наверх или сверху вниз. Организм – полностью взаимосвязанная система, поэтому чем быстрее и эффективнее данное усилие передается, тем выше будет эффект при выполнении самых разных упражнений. Пример такого движения – приседания. Сильный центр тела подаст конечностям слабую команду, если они недостаточно развиты.

Естественно, что при таком положении, мышцы кора будут ответственны и за положение нашего тела в пространстве, за ориентацию. Как мы видим, вроде бы простейшие сначала положения привели нас к очень непростому выводу: без правильно и эффективно развитых мышц кора нечего и думать про увеличение результатов в сложных многосуставных упражнениях: приседаниях, становой тяге, подтягиваниях [1].

Таким образом, можно считать, что мышца кора это не только мышцы пресса, как часто думают многие люди. Это существенный процент нашей мышечной ткани. И не уделяя им достаточно внимания, мы рискуем либо получить застой в результатах, либо со временем получить травму.

В любом виде спорта спина является одним из наиболее уязвимых мест. Изучая связанные с этим риски, эксперты в области физиологии спорта отметили, что те любители и профессионалы, которые в своих тренировочных программах делают акцент на упражнениях с весом собственного тела, практически никогда не получают травм и дискомфорта. Позже выяснилось, что такой эффект обусловлен натренированностью мышц-стабилизаторов, которые активно прорабатываются в ходе таких тренировок.

Еще один немаловажный аспект актуальности тренировки мышц кора – это способность таких тренировок поддерживать красивую осанку и оказывать оздоровление позвоночника в целом [2].

Решающим фактором в пользу регулярного тренинга мышц кора является неразрывная взаимосвязь увеличения силовых показателей и степени тренированности кора. Любое упражнение начинается с сокращения именно мышц кора, а уже затем, когда кор «включен», усилие через руки и ноги передается к гантелям, штанге или вкладывается в удар. Слабый кор способен посылать только слабые сигналы мышцам. Поэтому развитие мышц кора – обязательное условие роста силовых показателей и увеличение уровня физической подготовки.

В спорте (хоккее, футболе, баскетболе) и других игровых видах спорта, сильный кор важен для того, чтобы крепко стоять на поле при борьбе, вести силовые единоборства. Стоит также отметить, что это важно всем: от любителя до профессионала. Только сильный кор способен повышать усилия в нижнюю и в верхнюю часть тела, и эффективно отдавать сигнал для выполнения хорошего, качественного прыжка вверх, удара по мячу и пр. Развитие этих мышц направленно на профилактику травматизма, что очень важно в спорте.

Для эффективной тренировки кора необходимо использовать упражнения, которые объединяют бедра, туловище и плечи, чтобы эффективно распределять силы (гравитация, реакция на землю и импульс), вызванные вертикальным движением [3].

Если действительно тренировать эти мышцы так, как это предназначено для работы, необходимо сойти с пола и тренировать мышцы из положения стоя, чтобы они (мышцы) научились стабилизировать тело в области центра тяжести. Некоторые из основных упражнений включают в себя (это не полный список, всего несколько упражнений для обеспечения стабильности кора и повышения интегрированной силы):

для начальной стабильности и укрепления: «Супермен», боковая планка, фронтальная планка, хип-пресс;

для интегрированной прочности и динамического баланса: ротация с медболом, боковые выпады с вытянутыми вперед руками, выпады с ротацией, наклоны на одной ноге.

Для оценки эффективности данной методики были проведены исследования, которое проводились в 2016 и 2017 годах. Методами исследования стали тестирование и педагогическое наблюдение. Целью первого исследования стало выявление увеличения силовых показателей, у юношей (17-18 лет), занимающихся футболом. Во втором исследовании велись аналогичные наблюдения за людьми, которые пришли заниматься в фитнес-клуб три месяца назад и имели какие-то проблемы со здоровьем.

Первое исследование проводилось в 2016 году на базе футбольного клуба «Урал-молодежный», в рамках подготовки к спортивному сезону. Футболисты выполняли различные упражнения на укрепление мышц кора в течение 8 недель. В систему занятий так же были включены силовые упражнения на тренажерах, но после 3-недельной базовой подготовки занятия стали проходить преимущественно с собственным весом тела на укрепление мышц-стабилизаторов. Перед началом эксперимента было проведено тестирование, состоявшее из основных базовых и силовых упражнений. Спустя 8 недель подготовки (4 недели занятия на мышцы кора, затем 4 недели кор +

знал литературу и искусство. На интерактивной доске (сервис https://realtimeboard.com) студенты представили стихи А.П. Ершова.

В Google-таблице совместного редактирования проведен сравнительный анализ характеристик машин БЭСМ. Лента времени, созданная с помощью сервиса www.timetoast.com, представляет хронологию разработки ЭВМ серии БЭСМ.

А. П. Ершов разработал методику для преподавания программирования в школах СССР. Использовалась система программирования Кумир. Основные идеи языка студенты представили на on-line доске, написали несколько программ на данном языке. Ментальная карта «Отечественные языки программирования с русским синтаксисом» создана с помощью сервиса https://coggle.it/diagram. Сервис https://learningapps.org студенты использовали для создания викторин и кроссвордов для своих одногруппников.

У второй группы на фотографии запечатлена ЭВМ четвертого поколения «Эльбрус-2», главным конструктором которой является Бурцев В.С., а его заместителем Бабаян Б.А. В вики-статье участники группы подробно представили историю создания ЭВМ. На on-line досках (сервис https://padlet.com) рассказали о ее создателях.

В Google-документе представлен сравнительный анализ серии компьютеров «Эльбрус» и вычислительных машин БЭСМ. Сервис https://time.graphic студенты использовали для представления ленты времени «История создания первых суперкомпьютеров». Разработана инфографика сервис (https://piktochart.com) «Основные задачи, которые решают суперкомпьютеры». Сервис https://padlet.com использован также для представления особенностей операционной системы для «Эльбруса».

Создана ментальная карта «Программное обеспечение супер-компьютера «Ломоносов» (сервис https://bubbl.us). Эта группа также воспользовалась сервисом https://learningapps.org для создания интерактивных заданий для товарищей.

Третья группа, сложив свой пазл, получила фотографию программисток первой в СССР вычислительной машины МЭСМ. На on-line доске участники рассказали о Ющенко Е.Л. Это первая женщина в СССР, которая стала доктором физико-математических наук, благодаря новаторским достижениям в программировании. В 1955 г. Ющенко Е.Л. вместе с советским математиком Королюком В.С.разработала адресный язык программирования. Он воплотил два общих принципа работы компьютера – адресность и программное управление.

Вики-статья группы хорошо викифицирована, содержит много ссылок на различные архивные документы. Сервис https://www.mindomo.com студенты использовали для представления истории работы над созданием МЭСМ. А с помощью сервиса https://www.onlinecharts.ru выполнен сравнительный анализ первых советских ЭВМ.

Участники группы провели опрос одногруппников о роли женщины в IT-сфере. Использовали Google-форму. По результатам анкетирования сделан вывод, что в настоящее время мужчин в IT- сфере гораздо больше. Но через 5, 10, 15 лет все может измениться. Ведь интерес у женского пола к данной сфере с каждым годом возрастает. И кто знает, считают студенты, может быть, в ближайшее время у нас появится новая Екатерина Ющенко или Ада Лавлейс.

публиковать статьи, фотографии, аудио- и видеозаписи; прокладывать маршруты на картах; создавать интерактивные плакаты, ментальные карты, объекты инфографики; строить ленты времени; писать комментарии; создавать свои страницы, формировать их дизайн.

Возможности сетевых социальных сервисов для формирования ИКТ-компетентности студентов обсуждаются в [1], для организации проектной деятельности в [3, 4, 5, 11], для развития критического мышления обучающихся в [10, 12], при формировании предметной информационно-образовательной среды в [2].

Рассмотрим дидактический потенциал социальных сервисов Интернет, таких как сервисы совместного редактирования документов, создания гипертекста, on-line визуализации, on-line презентаций и др. для формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих бакалавров при организации исследовательской деятельности. Данная проблема поднимается в таких публикациях, как [6, 7, 8].

Одним из наиболее активно используемых в образовании социальных сетевых сервисов является сервис вики. Рассмотрим организацию исследовательской деятельности в вики-среде будущих бакалавров направления подготовки «Информационные системы и технологии». Эта исследовательская деятельность осуществляется на вики-сайте Нижегородского государственного педагогического университета им. К.Минина (https://wiki.mininuniver.ru) [9].

Приведем примеры некоторых исследовательских работ студентов и используемых сервисов в проекте «Виртуальный музей отечественной информатики». Проект проводился в рамках учебного события «Неделя российской информатики» и был посвящен дню рождения российской информатики 4 декабря. Студенты искали ответы на следующие вопросы: «Как развивалась и развивается отечественная вычислительная техника?», «Какова история и перспективы развития российских программных продуктов?», «Какова история и перспективы развития отечественного Интернета?», «Какой вклад советские и российские ученые внесли в развитие вычислительной техники?».

В проекте студенты разделились на несколько групп. Каждая группа получила пазл, собрав который студенты должны были выяснить, кто или что изображено на фотографии, провести соответствующее исследование, и с помощью сервисов Веб 2.0 отразить личность или объект.

На одном из снимков был сфотографирован выдающийся советский ученый Андрей Петрович Ершов, сидящий за пультом вычислительной машины БЭСМ. Студенты изучили электронный архив ученого на сайте http://ershov.iis.nsk.su, совершили «путешествие» по залам виртуального компьютерного музея http://www.computer-museum.ru.

Ментальная карта «Научное творчество А.П. Ершова» построена с помощью сервиса http://popplet.com. Презентация, разработанная в сервисе https://prezi.com, рассказала о педагогической деятельности А.П. Ершова.

Андрей Петрович был не только талантливым ученым, учителем и борцом за свои идеи, но и выдающейся, разносторонне одаренной личностью. Он писал стихи, переводил на русский язык стихи Редьярда Киплинга и других английских поэтов, прекрасно играл на гитаре и пел, высоко ценил и хорошо

тренажерный зал) было проведено итоговое тестирование. Результаты тестирования отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты тестирования (средний результат в группе)

Тесты / Этапы	Подтягивание, раз	Поднимание прямых ног до прямого угла, раз	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа до прямого угла, раз	Приседание на одной ноге, раз	Прыжок в длину с места, см
I	12	15	28	14	275
II	16	26	27	19	284

Анализ результатов тестирования показал положительный эффект с точки зрения увеличения силовых показателей. Действительно, по большинству тестов произошли положительные изменения, в крайнем случае, силовые показатели остались примерно на том же уровне. Таким образом, мы можем утверждать, что укрепление мышц стабилизаторов на начальном этапе подготовки спортсменов-футболистов дает положительный эффект. Футболисты стали лучше вести борьбу и работать корпусом, что связано с четырехнедельной подготовкой на укрепление центральных мышц тела. При этом наблюдение показало, что никто из спортсменов не получил травму, связанную с мышечной системой. Это подтверждает не только эффективность, но и безопасность данной методики, по сравнению с общепринятой.

Методами другого исследования стали педагогическое наблюдение, тестирование, а так же социологический опрос. Экспериментальная группа состояла из 18 человек, которые занимаются фитнесом не более полугода. Группа занималась 2 раза в неделю (индивидуальные занятия) и 2 раза в неделю на групповых занятиях. Исследование заняло 2 месяца – в течении этого времени группе, состоявшей из 13 женщин и 5 мужчин выше среднего возраста (45-55 лет) было предложено внести упражнения, указанные выше, в программу индивидуальных тренировок в тренажерном зале и групповых программах. Каждый из них выделял как минимум 1 раз в неделю на тренировку абдоминальных мышц (мышц кора).

Результаты исходного тестирования силовых показателей у экспериментальной группы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исходного тестирования

Тесты / Группы	Жим лежа, кг	Подтягивание (мужчины – на высокой, женщины на низкой перекладине), раз	Отжимания (Женщины – с колен), раз	Удержание угла в висе, с
Мужчины	83	4	18	31
Женщины	22	14	14	22

Стоит отметить, что уже после одного месяца занятий с применением методики укрепления мышц кора, занимающиеся отметили у себя гораздо лучшее самочувствие, ушла боль при выполнении каких-либо упражнений, которая мешала раньше сосредоточиться на определенном упражнении. Больше чем 80% людей перестали чувствовать мышечную боль, связанную с прошлыми травмами. Можно утверждать, что мышцы кора взяли на себя основную несущую нагрузку, и люди стали более грамотно распределять мышечную направленность в различных упражнениях. Педагогическое наблюдение показало, что люди стали увереннее выполнять сложно координационные упражнения, научились выполнять упражнения технически правильно и также научились напрягать необходимые мышцы, тем самым «включая» их.

По прошествии 3 месяцев практического исследования снова были проведены тесты. Результаты тестирования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты итогового тестирования

Тесты / Группы	Жим лежа, кг	Подтягивание (мужчины – на высокой, женщины на низкой перекладине), раз	Отжимания (Женщины – с колен), раз	Удержание угла в висе, с
Мужчины	88	6	23	43
Женщины	30	18	18	29

Как мы видим, результаты улучшились в обеих группах среди мужчин и женщин. Как свидетельствуют тесты, у этих людей увеличилась сила мышц рук, ног и брюшного пресса. Мы можем утверждать, что данная методика положительно сказалась на новичках, а внедрение ее в тренировочный процесс (1 раз в неделю по 45-55 минут) дало положительный эффект. Удалось

(ОПК-2); способность проводить сбор, анализ научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по тематике исследования (ПК-22); готовность участвовать в постановке и проведении экспериментальных исследований (ПК-23); способность оформлять полученные рабочие результаты в виде презентаций, научно-технических отчетов, статей и докладов на научно-технических конференциях (ПК-26). Поэтому так важно приобщать студентов к организации проектной и исследовательской деятельности уже на младших курсах вуза.

Сегодня особенно эффективным в организации исследовательской деятельности является применение социальных сервисов Интернет (сервисов Веб 2.0). Подход, построенный на базе концепции Веб 2.0, подразумевает активную совместную деятельность пользователей, ориентированную на участие в создании контента ресурса.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в обосновании преимуществ использования социальных Интернет-сервисов в организации исследовательской деятельности будущих бакалавров для формирования их общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций (на примере направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии»).

Изложение основного материала статьи. Интернет стал неотъемлемой частью среды развития молодежи. Молодые люди активно используют Интернет для общения и поиска информации, для самореализации и творчества, для дистанционного обучения, для просмотра новостей, видеофильмов, покупок.

Пользователи от 13 до 24 лет – первое цифровое поколение, чье взросление происходит неразрывно от технологий. По данным совместного исследования Google и Ipsos, 65% россиян используют Интернет ежедневно, но если речь идет о молодом поколении, то эта цифра вырастает до 98%.

Но в вузах возможности Интернета используются пока еще не достаточно. Причина в слабой разработанности методик реализации развивающих педагогических технологий с помощью Интернета и пока еще недостаточным вниманием педагогов к использованию возможностей сети для реализации компетентностного подхода в образовании.

В тоже время возможности Интернета для организации творческой, исследовательской, проектной деятельности студентов трудно переоценить. Такого инструмента для создания условий самореализации обучающихся, средства для расширения их кругозора, мотивации к познанию окружающего мира во всем его многообразии в руках педагога еще не было. Развитие Интернета сопровождается утверждением новых культурных ценностей, способов деятельности и самореализации молодежи.

Существенный сдвиг в развитии Интернета произошел с появлением группы сервисов, основанных на активном участии пользователей в формировании контента, сетевых социальных сервисов (сервисов Веб 2.0). Первоначально контент сети создавался только профессионалами, пользователь был пассивным потребителем информации. В начале XXI века пользователи получили возможность самостоятельно создавать контент. Эта принципиально новая концепция и получила название Веб 2.0, что фактически означает «Интернет второго поколения». В настоящее время в сети Интернет появилось множество инструментов, которые позволяют пользователям самим

Педагогика

УДК:378.147

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Калиняк Татьяна Игоревна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ИНТЕРНЕТ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на актуальности проблемы использования социальных сервисов Интернет для формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов бакалавриата направления подготовки «Информационные системы и технологии». Включение в информационно-образовательную среду вуза различных Интернет-сервисов позволяет повысить мотивацию будущих бакалавров, развивать их познавательную активность, сформировать коммуникативные навыки.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, сетевые сервисы.

Annotation. The article focuses on the relevance of the problem of the use of social Internet services for the formation of general cultural, general professional and professional competencies of students of baccalaureate in the field of training "Information Systems and Technologies". Inclusion in the information and educational environment of the university various Internet services makes it possible to increase the motivation of future bachelors, develop their cognitive activity, develop communication skills.

Keywords: research activity, general cultural competences, general professional competences, professional competences, network services.

Введение. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» [13] отмечается, что выпускники, освоившие программу бакалавриата, готовятся к различным видам деятельности, одной из которых является научно-исследовательская деятельность. При этом у них должны быть сформированы такие компетенции, как владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации (ОК-1); готовность к кооперации с коллегами (ОК-2); способность научно анализировать социально значимые проблемы и процессы (ОК-5), способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования

установить, что эти упражнения позволяли щадить позвоночник от многих механизмов повреждений и усугубления болевых ощущений, а также способствовали росту выносливости мышц.

Выводы. Проведенное исследование показало, что разработанная методика тренировок способна снизить боль при выполнении различных упражнениях, научиться лучше чувствовать свое тело и увеличить производительность. Благодаря данной программе удалось снизить процент травматизма в процессе подготовки к сезону у молодых футболистов (18-19 лет) до 12% внутри команды. Обычно он составлял около 20%. Таким образом, в ходе исследования удалось подтвердить гипотезу о том, что использование упражнений, направленных на укрепление мышц кора, позволяет сделать занятия как в спорте, так и в фитнесе более эффективными и менее травматичными.

Литература:

1. McGill SM. Low Back Disorders: Evidence Based Prevention and Rehabilitation (2nd ed). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, 2007. pp. 124-157.

2. Платонов И.Н. Мышцы и суставы. Опорно-двигательный аппарат / И.Н. Платонов, М.Н. Касьянова, О.М. Соловьева. – М.: Амфора, 2013. – 584 с.

3. Физиология человека / Под ред. Косицкого Г.И. – М., Медицина, 1985. – 112 с.

4. Aultman CD, Scannell J, and McGill SM. Predicting the direction of nucleus tracking in porcine spine motion segments subjected to repetitive flexion and simultaneous lateral bend. Clin Biomech 20: 126-129, 2005.

Педагогика

УДК [377.112:371.13]:[378.016:004]

доктор технических наук, профессор Гузанов Борис Николаевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук, доцент Федулова Марина Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук, доцент Федулова Ксения Анатольевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ИДЕНТИФИКАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТОВ

Аннотация. В статье проанализированы нормативные документы, регламентирующие процесс и результат подготовки педагогов профессионального обучения и выявлены основные тенденции взаимосвязи образовательного и профессионального стандартов при определении содержания информационных компетенций как важнейших компонентов профессионально-значимых личностных качеств подобных специалистов. Показано, что информационные компетенции в данном случае являются субкомпетенциями профессиональных, причем их формирование необходимо рассматривать с точки зрения готовности применять информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в профессиональной деятельности как для решения широкого круга педагогических задач моделирования и конструирования образовательного процесса, так и в рамках производственно-технологической деятельности.

Ключевые слова: информационные компетенции, трудовые функции, виды деятельности, стандарт, субкомпетенции, дескриптор, педагог профессионального обучения.

Annotation: Normative documents regulating the process and result of the training of vocational education teachers are observed. The main trends in the relationship between educational and professional standards are revealed in determining the content of information competences as the most important components of the professionally significant personal qualities of such professionals. It is shown that information competencies in this case are subcompetent professional, and their acquisition should be regarded as the formation of readiness to use information and communication technologies (ICT) in professional activities both for solving a wide range of pedagogical tasks of modeling and designing the educational process, engineering and manufacturing activity.

Keywords: information competencies, labor functions, types of activity, standard, subcompetency, descriptor, teacher of vocational training.

пополнить классический математический курс примерами применения изучаемых понятий и фактов в титульной науке.

Литература:

1. Мышкис А.Д. Лекции по высшей математике. М., Наука, 1973, 640 с.
2. Кудрявцев Л.Д. Современная математика и её преподавание. М., Наука, 1980.
3. Sauerheber R.D. Teaching the Calculus // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, Vol. 43, No. 1, 15 January 2012, 85–143.
4. Seltzer S., Hilbert S., Maceli J., Robinson E., Schwartz D. An active Approach to Calculus // Bringing Problem-Based Learning to Higher Aducation: Theory and Practice / New Directions for Tearcing and Learning. 1996. No68. P. 83-90.
5. Круглов Е.В., Круглова С.С. Об организации учебной работы студентов на лекциях и практических занятиях по математике // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2014, № 2 (1), с. 68–71
6. Круглов Е.В., Круглова С.С., Бурлакова Д.А. Особенности преподавания математического анализа для студентов экономических направлений бакалавриата // Современные проблемы науки и образования. №6. 2014. URL: http//www.science-education.ru/120-16186.
7. Солдатов М.А., Круглова С.С. Математический анализ функции одного переменного: Учебное пособие. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2013. – 309 с.
8. Солдатов М.А., Круглов Е.В., Круглова С.С. Математический анализ функции многих переменных: Учебное пособие. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2014. – 227 с.
9. Солдатов М.А., Круглова С.С., Круглов Е.В. Интегралы несобственные и зависящие от параметра. Ряды: Учебное пособие. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2014. – 184 с.
10. Амелькин В.В. Дифференциальные уравнения в приложениях. М.: Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1987. - 160 с.
11. Кузнецов Ю.А. Математическое моделирование экономических циклов: факты, концепции, результаты // Экономический анализ: теория и практика. №17(224), 2011. - С. 50-61.
12. Кузнецов Ю.А. Математическое моделирование экономических циклов: факты, концепции, результаты // Экономический анализ: теория и практика. №18(225), 2011. - С. 42-57.
13. Круглов Е.В. О некоторых моделях циклов деловой активности // Экономический анализ: теория и практика. №8(215), 2011. - С. 44-50.
14. Кузнецов Ю.А., Круглов Е.В. О динамике мотивации и качестве образования абитуриентов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского.– 2012. – №5(1). – С. 11-16.

уравнения первого порядка (в качестве примера можно предложить модель, показывающую эффективность рекламы, см. [10], с. 20-21) и, например, модели Самуэльсона-Хикса циклов деловой активности (о математическом моделировании экономических циклов можно прочитать, например, в источниках [11]-[13]), которая использует линейное дифференциальное уравнение с постоянными коэффициентами.

У опытного лектора возникает вопрос, где взять время на изложение всех этих прикладных вопросов. Дело в том, что зачастую курс анализа перегружен информацией, которую рассказывают «по инерции». Между тем простой анализ того, какой материал курса пригодится затем в дальнейшем обучении помогает сократить изложение тех разделов и в тех их частях, которые не используются в дальнейшем. Рассмотрим данный вопрос на примере изложения математического анализа для студентов направления «Экономика». 1) Функции одного переменного, которые нужны экономистам, весьма специфичны и не обладают большим разнообразием свойств. Например, самая распространённая из производственных функций – производственная функция Кобба-Дугласа, записанная в интенсивной форме, является банальной степенной функцией с положительным показателем, меньшим 1. Между тем зачастую по инерции на исследование функций и построение графиков тратится времени гораздо больше, чем необходимо. 2) Как уже было сказано, существенное время при изложении математического анализа тратится на теорию пределов, которая в экономике нигде не применяется. Очевидно, что этот раздел математического анализа следует излагать без доказательств, на интуитивном уровне, иллюстрируя теоремы на примерах, не рассматривая сложных задач на практических занятиях. 3) В наше время информационных технологий совершенно необязательно изучать со студентами-экономистами такие методы интегрирования, как подстановки Чебышева и подстановки Эйлера. Чисто иллюстративно должны излагаться такие темы, как несобственные и кратные интегралы.

3. При отборе материала и методов изложения математических курсов нужно учитывать также менталитет студентов нематематических направлений. В частности, изучать экономику часто идут люди с гуманитарным мышлением. Так, среди других причин выбора направления «Бизнес-информатика» (относящегося к группе экономических направлений) от 58 до 70 процентов бывших абитуриентов Нижегородского госуниверситета имени Н.И. Лобачевского 2011-2014 года однозначно называют отсутствие в программе обучения физики, а от 11 до 24 процентов (в зависимости от года поступления) в ответ на этот вопрос отметили графу «скорее да, чем нет» (о соответствующих социологических исследованиях см., например, в [14]). Кроме того, абитуриенты данного направления 2014 года с общим баллом ЕГЭ 230-250, по математике показали более чем скромные результаты - студентов с баллом по математике выше 68 около 30 процентов, а выше, чем 80 баллов, не набрал никто.

Выводы. При отборе материала при чтении математических курсов для студентов-нематематиков материал следует отбирать как с учетом особенностей восприятия будущей аудитории, так и потребностей тех наук, которые являются для неё основными. При этом трудные для понимания понятия следует излагать максимально просто, трудные доказательства опускать и заменять наглядным иллюстративным материалом. Следует

Введение. В условиях острого дефицита профессиональных кадров на рынке труда, когда возникает серьезная угроза снижения социально-экономического развития России, основным инструментом инвестиций в человеческий капитал становится система профессионального образования, которая должна соответствовать динамически изменяющимся требованиям рынка труда. В связи с этим профессиональным учебным заведениям необходим механизм, позволяющий выявлять и определять потребности государства, работодателей и личности обучаемых, а также решать проблемы увеличения эффективности качества подготовки, имеющие социальную и педагогическую значимость. С этих позиций качество профессиональной подготовки современных выпускников высшей школы во многом зависит от содержания образования, которое должно обеспечить не систему знаний самих по себе, а набор и уровень сформированности компетенций в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах, которые подразумевают помимо технологической подготовки ряд других компонентов, имеющих внепрофессиональный или надпрофессиональный характер, необходимый сегодня в той или иной мере каждому специалисту. Следует отметить, что внедрение компетентностного подхода оказало серьезное влияние на понимание целей обучения в высшей школе и требований к результатам освоения образовательных программ, причем в рамках его реализации существенно обновляются критерии качества профессиональной подготовки. В связи с этим результат профессиональной подготовки следует оценивать через сформированность компетенций, совокупную идентификацию которых необходимо проводить с учетом скоординированных требований, установленных в профессиональном и образовательном стандартах, а также мнения потребителей образования (работодателей).

Формулировка цели статьи. Целью статьи является анализ действующих регулятивов содержания подготовки педагогов профессионального обучения для выявления компонентного состава информационных компетенций указанного специалиста как одной из важнейших составляющих его профессиональных компетенций.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время, особенно в условиях активного внедрения ИКТ в профессиональную деятельность педагогов профессионального обучения, весьма актуальной становится проблема сопоставления основных требований к подготовке специалиста, представленных в Профессиональном стандарте в виде трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний с требованиями к специалисту, отраженными в ФГОС ВО по направлению подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) в виде образовательных результатов [5]. Образовательными результатами в ФГОС ВО направления подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) выступают: знания; умения; опыт практической деятельности; общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Знания и умения как образовательные результаты выступают важным условием овладения профессиональными компетенциями, способностью успешно действовать на основе знаний, умений и практического опыта при решении задач профессиональной деятельности [3].

Профессиональная компетенция по своей сути представляет собой интегрированный образовательный результат, который не сводится к сумме знаний и умений, а формируется и, соответственно, оценивается в

деятельности, максимально приближенной к профессиональной. Профессиональная компетенция не может быть сформирована в рамках изучения одной дисциплины, ее необходимо расчленить на составляющие – «субкомпетенции», что, по мнению ряда авторов [2, 8, 10, 11], обусловлено природой профессиональных компетенций, содержание которых имеет сложный интегративный характер, которое не может быть сформировано, а тем более диагностировано одномоментно в одной профессионально-трудовой ситуации. По нашему мнению, различные субкомпетенции входят в состав основной компетенции, сохраняя все ее свойства, соотносимые с деятельностью человека. Поэтому можно считать, что формирование профессиональной компетенции возможно в «накопительном» порядке за счет последовательного или параллельного освоения субкомпетенций [15].

Следует отметить, что в постиндустриальном обществе педагогическая деятельность, не оснащенная современными информационными технологиями, не позволяет обеспечить на требуемом уровне осуществление трудовых действий преподавателя, поэтому информационные компетенции можно считать субкомпетенциями профессиональных компетенций, формирование которых у будущего педагога профессионального обучения должно происходить в процессе всей подготовки, как при изучении дисциплин общепрофессиональной (психолого-педагогический блок), так и профильной подготовки (производственно-технологический блок).

Развитие компьютерных технологий позволило обществу подойти к глобальной проблеме информатизации, связанной с возрастающими интеграционными процессами, проникающими во все сферы нашей деятельности. Особенность процесса информатизации заключена в доминировании в любой сфере производства такой деятельности как сбор, накопление, обработка, хранение, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемой именно с помощью современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена [7, 13].

Система качества подготовки преподавателей в области ИКТ начала формироваться еще в 90-хгг. XX века. В это время мировым образовательным сообществом: международным обществом информатизации в образовании (International Society for Technology in Education), ЮНЕСКО, профессиональными международными организациями, занимающимися вопросами информатизации образования (EUROCALL, CALICO, TESOL, IATEFL), стали разрабатываться международные стандарты качества подготовки преподавателей в этой области [16]. Кроме того, и в Европейском стандарте информационно-коммуникационной компетентности (European e-Competence Framework 3.0), принятом Европейской Комиссией в 2014 г., информационно-коммуникационная компетенция в образовании рассматривается как профессиональная, которая включает два уровня. Следует заметить, что такая многоуровневая подготовка направлена на обучение специалистов, готовых не только использовать ИКТ для организации учебного процесса, создания обучающих ресурсов и разработки обучающего программного обеспечения, но и определять недостающие навыки и знания в области ИКТ, разбираться в новых обучающих программах, появляющихся на рынке, уметь оценивать их потенциал и т. д. [14, с. 32].

ему достаточно реализации, практических применений. Недаром отнюдь не студент-двоечник, а известнейший физик-теоретик академик Л.Д. Ландау называл теоремы существования в математике «математической лирикой». Теоремы существования должны быть заменены практическими приложениями, соответствующими тем наукам, которые являются основными на данном направлении – эти примеры и будут гарантией существования соответствующих понятий для обучающихся. Помимо этого основные понятия и факты курса математического анализа в идеале должны сопровождаться информацией о применении, то есть, по мнению авторов статьи, в основной курс следует включать не только отдельные задачи (например, для физиков – задача о массе стержня с неоднородной плотностью при введении понятия определённого интеграла), но и некие более объёмные фрагменты соответствующих теорий. Например, при изложении линейных обыкновенных дифференциальных уравнениях для физиков или инженеров практически обязательно изложить начала теории колебаний без сопротивления, при его наличии и при наличии вынуждающей силы, на примере грузика на пружине и, возможно, колебательного контура. Такие экскурсы показывают не только необходимость математического инструментария при моделировании реальных процессов, но и универсальность его применения.

2. Обратим внимание на особенности преподавания математики для обучающихся по экономическим направлениям бакалавриата. Предметный подход при изложении курса математического анализа для студентов-экономистов, по мнению авторов статьи, должен заключаться в дополнении соответствующего чисто математического материала следующими разделами.

1) Понятие производной должно быть проиллюстрировано понятием эластичности одной переменной по другой. Обычно при изложении данной темы ссылаются на геометрическую и кинематическую интерпретации производной. Эти интерпретации весьма наглядны (студент может внезапно обнаружить, например, что когда он едет на автомобиле по прямой дороге, и его останавливает дорожный патруль с целью оштрафовать за превышение скорости, то эта скорость есть не что иное как производная от функции пути, с которой он едет по дороге), но не имеют отношения к экономике. Можно, конечно, говорить об экономических процессах, протекающих во времени, тогда скорость их протекания, соответственно будет производной от функции, в соответствии с которой развивается процесс, но это исключительно абстрактные рассуждения. Эластичность же считают все экономисты, и показать, как это делается средствами математического анализа, очень полезно для обоснования его необходимости.

2) Применение определённого интеграла можно показать на примере модели Вильсона управления запасами, в которой интеграл появляется при условии непрерывности поставок.

3) Функции нескольких переменных совершенно необходимо проиллюстрировать на примере производственных функций (например, производственной функции Кобба-Дугласа), а понятия линии уровня, производной по направлению и градиента прекрасно применяются в теории потребительского выбора, небольшое введение в которую при наличии времени также нетрудно рассказать.

4) Раздел «Обыкновенные дифференциальные уравнения» совершенно необходимо дополнить изложением одной-двух моделей, использующих

математика не является основной специальностью. Демографическая ситуация в настоящее время такова, что на технических и естественно-научных направлениях желающих учиться немного, и качество их остаточных знаний по математике часто оставляет желать лучшего. С другой стороны, при условии высоких конкурсов на бюджетные места, которые имеют место, например, на экономические направления бакалавриата, на внебюджетные места часто зачисляется абитуриентов гораздо больше, чем на бюджетные, и с более низким уровнем математической подготовки. Поэтому, с точки зрения авторов статьи, основные понятия анализа должны быть изложены максимально просто и доступно.

Рассмотрим конкретные разделы дисциплины «Математический анализ». Изложение понятия предела можно начинать со следующего определения (см. [1], с. 97): «Говорят, что переменная величина x в некотором процессе стремится к конечному пределу a, если величина a постоянная и x в этом процессе безгранично приближается к a. Тогда пишут $x \to a$ или $\lim x = a$.» Встав на такую точку зрения, лектор может в дальнейшем не прибегать к непростому для понимания языку ε-δ. Рассматривая понятие производной и дифференциала, необходимо особое внимание уделить их геометрической интерпретации. Именно на рисунке неискушенному в математике слушателю наглядно видно, что такое приращение функции, приращение независимого переменного, откуда возникает их отношение и к чему оно стремится. Геометрическая интерпретация совершенно необходима также при разговоре о теоремах о среднем в дифференциальном исчислении (теоремы Ролля, Лагранжа, Коши). Особенно показательна в этом смысле формула конечных приращений, которая становится совершенно очевидной из геометрических соображений.

При изложении необходимого и достаточного условий возрастания-убывания функции на промежутке, экстремума функции и точки перегиба функции очень полезно изобразить (на доске или на слайде в презентации) друг под другом графики исходной гладкой функции (с несколькими максимумами и минимумами), её производной первого порядка и её производной второго порядка. Истинность соответствующих теорем становится весьма очевидной при рассматривании этих графиков. При рассказе о неопределённом интеграле имеет смысл проиллюстрировать построение первообразных по исходной функции. Определение же интеграла Римана просто невозможно объяснить без геометрической интерпретации – поиска площади криволинейной трапеции – произвольного разбиения отрезка, на котором задана функция, построения ступенчатой фигуры и т.д.

Отдельные слова следует сказать о теоремах существования (например, о существовании определённого интеграла). В классических курсах тех или иных разделов математики этим теоремам отводится существенная роль, и это понятно – при изложении полного курса необходимо доказать существование того или иного нового понятия, поскольку это понятие вводится исходя из внутренней логики математической теории. Однако когда мы читаем курс для прикладников, мы рассказываем ту математику, которую они должны будут применять при собственных исследованиях. Соответствующие инструменты математики помогают моделировать конкретные закономерности реальных процессов, и студенту-практику не нужно обосновывать их существование,

Необходимо также учитывать, что специфика профессиональной деятельности педагога профессионального обучения предполагает использование широкого спектра информационных ресурсов, включающих современную вычислительную технику, системы связи и передачи информации, в связи с чем для принятия профессиональных решений данный специалист должен уметь осуществлять выбор необходимых информационных ресурсов, владеть современными инструментами ИКТ, оценивать эффективность от использования конкретных ИКТ в образовательном процессе, т.е. обладать высоким уровнем сформированности информационных компетенций. Все это позволяет заключить, что информационные компетенции педагога профессионального обучения представляют собой динамичную, интегративную систему личностных характеристик, становление которой осуществляется в процессе усвоения опыта применения информационных технологий в профессионально-педагогической деятельности и обеспечивающую оптимальное выполнение ее видов [9].

Во ФГОС ВО по направлению подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) информационные компетенции представлены лишь на уровне способности самостоятельно работать на компьютере (ОПК-5), и в явной форме не отражены ни в одной профессиональной компетенции. При таком подходе, по нашему мнению, в современном информационно насыщенном образовательном пространстве не представляется возможным сформировать требуемый уровень профессиональных компетенций будущего педагога профессионального обучения без учета такого их компонента, как информационные компетенции. В процессе актуализации данной проблемы и с учетом мнения экспертов коррективы в содержание профессиональных и информационных компетенций были внесены в Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», принятый в 2015 г. Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации, в котором определены основные требования, предъявляемые на современном этапе к специалисту в области профессионального образования [1, 4].

Для определения компонентного состава информационных компетенций педагога профессионального обучения нами было изучено и проанализировано содержание функциональной карты видов профессиональной деятельности Профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Все это позволило выделить наиболее значимые трудовые функции в деятельности педагога профессионального обучения, а также определить необходимые умения и знания для эффективного обеспечения данных трудовых функций. Так, в таблице 1 показаны трудовые функции, представленные в Профессиональном стандарте и имеющие непосредственное отношение к владению и использованию ИКТ в профессиональной деятельности. Как показано в работе [6], реализация представленных трудовых функций практически невозможна без использования информационно-коммуникационных технологий.

Таблица 1

Обеспечение трудовой функции педагога профессионального обучения необходимыми знаниями и умениями в области ИКТ

Трудовая функция	***Необходимые умения***	***Необходимые знания***
Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ ПО, СПО и(или) ДПП	Применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы.	Электронные образовательные и информационные ресурсы, необходимые для организации учебной (учебно-профессиональной), исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся, написания выпускных квалификационных работ.
Разработка программно-методического обеспечения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ профессионального обучения, СПО и(или) ДПП	– Заполнять и использовать электронные базы данных об участниках образовательного процесса и его реализации для формирования отчетов в соответствии с установленными регламентами и правилами; предоставлять эти сведения по запросам уполномоченных должностных лиц; – Вести учебную, планирующую документацию, документацию учебного помещения (при наличии) на бумажных и электронных	– Требования к современным электронным образовательным ресурсам и иным методическим материалам; – Психолого-педагогические основы и методика применения информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения; – Возможности использования информационно-коммуникационных

Keywords: mathematical analysis.

Введение. Динамика развития общественных отношений в Российской Федерации, процессы реформирования высшего образования ставят специфические задачи перед преподавателями математики, работающими со студентами нематематических направлений бакалавриата. Прежде всего, это задача обеспечения предметного подхода при изложении общего математического курса студентам-прикладникам. Это означает в первую очередь необходимость выбора способа изложения, методики донесения материала, зачастую совсем непростого, но требующего безусловного усвоения. Помимо этого в процессе изложения абстрактного материала необходимо упоминать (а некоторые подробно рассматривать) о тех прикладных задачах, которые решаются с использованием излагаемого материала учеными – представителями наук, которым обучаются студенты.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является изложение принципов отбора материала курса математического анализа, излагаемого студентам нематематических направлений бакалавриата.

Изложение основного материала статьи. Традиционно считается, что курс математического анализа должен излагаться строго в соответствии с той теорией, которая существует в этом разделе математики со времен Коши и Вейерштрасса. Однако строгость изложения математического анализа в целом и отдельных его тем в частности должна сочетаться с доступностью понимания для студентов-нематематиков. Очевидно, что если для физика-теоретика математический анализ необходим в некоем значительном объёме, то для инженера-практика, экономиста, химика и т.д. ряд разделов вполне может быть изложен на аксиоматически-интуитивном уровне, а доказательства заменены геометрической либо какой-либо другой интерпретацией. Так, теория пределов при строгом подходе представляет собой очень красивое логически законченное построение, которое, однако, весьма трудно для понимания. При этом представления о том, что означает стремление функции к некоторому пределу при условии стремления её аргумента к некоторому значению, существовали и до 19 века, когда работали Огюстен Луи Коши, Генрих Гейне и Карл Вейерштрасс. Те представления (Ньютона, Лейбница, Бернулли, Эйлера и др.) базировались не на свойствах неравенств, а на некоторых аксиоматических подходах.

Отметим, что подобный подход дифференциации слушателей по принципу получаемого конечного образования не нов и применяется не только в российском образовании (хотя и не очевиден, так как для математика естественно доказывать и обосновывать всё, что он вводит в процессе чтения курса). Так, например, на интуитивном уровне излагается понятие предела в учебнике А.Д. Мышкиса [1]. Подробно размышляет на близкие темы Л.Д. Кудрявцев [2]. Особенностями подхода к изложению математического анализа для студентов-химиков делится Richard D. Sauerheber из Калифорнийского университета [3], подобные вопросы рассматриваются в [4]. Совместные исследования по данной тематике одного из авторов предлагаемой статьи опубликованы в [5]-[6]; принцип предметного подхода применен в цикле книг по математическому анализу для физических факультетов [7]-[9].

1. Рассмотрим особенности изложения и отбора материала математического анализа при работе со студентами-бакалаврами, для которых

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук,
доцент Круглов Евгений Валентинович
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего
образования «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Мамаева Надежда Анатольевна
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего
образования «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород),
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородская
государственная сельскохозяйственная академия» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Таланова Елена Анатольевна
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего
образования «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород),
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородская
государственная сельскохозяйственная академия» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СТУДЕНТАМ НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В работе изучаются вопросы, связанные с подбором материала по курсу математического анализа и особенностями его изложения для студентов нематематических направлений бакалавриата. В связи с особенностями контингента обучающихся рассматриваются варианты изложения различных тем, а также дискутируются вопросы исключения тех или иных разделов. Обсуждаются приложения, которые, по мнению авторов, необходимо включить в данный курс для того, чтобы обеспечить преемственность от математических курсов к специальным.

Ключевые слова: математический анализ.

Annotation. The paper deals with the questions connected with the selection of material on the course of calculus and the features of its presentation for students of non-mathematical directions of the bachelor's degree. In connection with the characteristics of the contingent of learners, options for presenting various topics are considered, and questions of excluding certain sections are also discussed. Applications are discussed that, in the opinion of the authors, should be included in this course in order to ensure continuity from mathematical courses to special ones.

	носителях.	технологий для ведения документации; – Порядок ведения и совместного использования электронных баз данных, содержащих информацию об участниках образовательного процесса и его реализации, создания установленных форм и бланков для предоставления сведений уполномоченным должностным лицам.

Проведенный сопоставительный анализ показал, что в отличие от ФГОС ВО по направлению подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения дает более широкий перечень профессиональных требований в области владения ИКТ. Это позволяет более детализировано представить содержание информационных компетенций, формирование которых необходимо для успешной подготовки педагога профессионального обучения.

Следует однако отметить, что в приведенном выше анализе содержания трудовых функций Профессионального стандарта выборка выполнена не для всех трудовых функций, а показаны лишь отдельные примеры, причем в ней нашли отражение только те трудовые действия и умения педагога профессионального обучения, в которых напрямую упоминаются ИКТ. В тоже время не вызывает сомнения, что и иные действия педагога профессионального обучения в повседневной образовательной практике не представляется возможным осуществлять без современных средств ИКТ, в частности:

– проведение учебных занятий по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы;

– организация самостоятельной работы обучающихся по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы;

– руководство учебно-профессиональной, проектной, исследовательской и иной деятельностью обучающихся;

– текущий контроль, оценка динамики подготовленности и мотивации обучающихся;

– разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, спортивного зала, иного места занятий), формирование его предметно-пространственной среды.

Аналогичная работа по выявлению контекстного содержания профессиональных и информационных компетенций помогла выделить компоненты информационных компетенций в структуре профессиональных компетенций (ПК) ФГОС ВО направления подготовки Профессиональное

обучение (по отраслям). Состав компонентов информационных компетенций в структуре ПК представлен в таблице 2 (на примере ПК-1 и ПК-11).

Таблица 2

Состав компонентов информационных компетенций в структуре ПК

№ ПК	Наименование ПК	Компоненты информационных компетенций в структуре ПК
ПК-1	Способность выполнять профессионально-педагогические функции для обеспечения эффективной организации и управления педагогическим процессом подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	Знания: – о психолого-педагогических подходах к исследованию проблемы обучения с применением ИКТ; – дидактических основах создания и применения электронных обучающих ресурсов (ЭОР) в учебном процессе; – существующих стандартах и форматах ЭОР для обучения по рабочей профессии; – дидактических возможностях и функциях облачных технологий и сервисов Веб 2.0; – методических основах создания обучающего Веб-ресурса, его видах, принципах создания, требованиях к структуре и содержанию; методических основах внедрения технологии Веб-проектов, е-портфолио и т. д.
ПК-11	Способностью организовывать учебно-исследовательскую работу обучающихся	Умения: – создавать офлайн и онлайн тесты с использованием Веб-шаблонов или с помощью специализированных программ; – создавать поисковые и творческо-исследовательские задания для развития профессиональных компетенций обучаемых; – создавать и размещать обучающий курс с использованием облачных технологий и сервисов с возможностью применения мобильных средств обучения; – использовать цифровые технологии (ЦТ) для создания мультимедийных лекций; – использовать ЦТ для развития собственной профессиональной компетентности педагогов; – использовать ЦТ для обеспечения контроля и обратной связи (вебинары, форумы, блоги, Skype); – создавать свой учебный подкаст, страницу на сервисе социальных закладок, на сервисе обмена видео-презентациями;

их связь с идеей формирования универсальный учебных действий (ФГОС НОО и СПОО).

Литература:

1. Герд А. Я. О курсе естественных наук в средне-учебных заведениях // Педагогический сборник. 1890. №7. С. 101-117.

2. Доклады, читанные на 2-м Всероссийском съезде преподавателей в Москве. М., 1915. 320 с.

3. КГКУ «Государственный архив Красноярского края». Фонд № 267. Енисейская мужская гимназия. Дирекция народных училищ. Опись 1. Дела №№ 1,3-8, 10-31.

4. КГКУ «Государственный архив Красноярского края». Фонд № 855. Красноярское городское реальное училище Енисейского губернского отдела народного образования Опись 1. Дела №№ 1-8, 10, 14-18.

5. Колокольникова З.У. Математическое образование в Сибири конца XIX - начала XX вв.: монография. – Красноярск, 2009. – 160 с.

6. Концепции развития математического образования в Российской Федерации // Распоряжение правительства России от 24 декабря 2013 года № 2506-р. Режим доступа – режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%d0%b4%d0%be%d0%ba%d1%83%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%82%d1 (дата обращения 25.12.2017)

7. Культурно-исторический и деятельностный подход в образовании / З.У.Колокольникова и др. – Красноярск, 2017.

8. Менделеев Д. И. О направлении русского просвещения и о необходимости подготовки учителей // Собр. соч. в 25 т. Т.23. М.: Учпедгиз, 1952. С. 75-98.

9. Положение об Единой Трудовой Школе РСФСР. Декрет ВЦИК от 30.09.1918г. 1 съезд по просвещению.

10. Стоюнин В.Я. Мысли о наших гимназиях пед.соч. СПб., 1911. С. 32-67.

11. Тихомиров Д.И. Основы дидактики. СПб., 1895. 295 с.

12. Ушинский К.Д. Собр.соч.: в 11т. Т.8. М.: Л., 1950. 496 с.

государственные акты в области народного образования — «Положение о единой трудовой школе РСФСР» (сентябрь 1918 г.), «Основные принципы единой трудовой школы РСФСР» (16 октября 1918 г.), ряд других правительственных декретов привели к кардинальному преобразованию системы просвещения. Основу советской педагогики составляли идеи о всестороннем развитии личности, которые нашли свое отражение в трудах П.П.Бонского, Л.С.Выготского, Н.К.Крупской, А.С.Макаренко, А.В.Луначарского и др.

П.П. Блонский считал, что цель образования - «развитие мысли ребенка…, обучать ребенка - это значит не давать ему нашей истины, но развивать его собственную истину до нашей». По его мнению, мышление развивается на базе знаний: «Образование расширяет мышление и в то же время делает его более богатым и более содержательным»; «Забывают, что мышление развивается на основе усвоенных знаний, и если нет последних, то нет и основы для развития мышления, и последнее не может созреть в должной мере» [7].

Прагматический подход, как теория содержания образования, получил поддержку и была реализована в начальной и средней школе РСФСР в 1920-30 гг. XX в., и нашла свое отражение в комплексных программах ГУСа. Единая трудовая школа I ступени отказалась от предметного подхода и содержание выстраивалось вокруг трех линий (труд, природа, общество). Математика не изучалась как отдельный учебный предмет и ценность ее заключалась не собственно в математических знаниях, а в способе познания мира и роли в развитии личности. В ЕТШ второй ступени математику выделили в отдельный учебный предмет, т.к. споры о ценности собственно математического знания в развитии личности не привели к единой точки зрения. 1920-е гг. стали важным этапом экспериментирования в практике математического образования и предпосылкой для развития идеи деятельностного подхода и развивающего обучения [9].

В 1920-30 гг. новые ценности и целевые ориентиры математического образования не формулируются. Постепенно происходит смещение приоритетов на формирование личности, развиваются идеи деятельностного подхода. Деятельность в теории Л.С. Выготского и его учеников выступает общим объяснительным принципом развития личности и её сознания. В этот период активно разрабатывается стратегия развивающего обучения, ведется активное экспериментирование и внедрение технологий Л.В.Занкова и В.В.Давыдова. В основе развивающего обучения лежит деятельностная теория учения (Л.С.Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Выводы. Таким образом, математическое знание, математическое мышление, математические способы познания, личность ребенка – остаются основными ценностями математического образования 1890-е – 1920-е годы. Мы видим, что формулировки целей образования сторонниками формального, материального образования, теории гармонизации дидактического формализма и дидактического материализма, прагматической теории и теории деятельностного подхода и развивающего обучения нашли отражение в современной трактовке целей математического образования (Б.В.Гнеденко, В.А. Далингер, Н.Л.Стефанова, В.В.Садовничий, В.И.Тихомиров и др.). Анализируя ценности и цели математического образования исследуемого периода, связанные с развитием математического мышления, нужно отметить

		– подключать к курсу форумы, микроблоги для проведения дискуссий в образовательном процессе; – осуществлять научно-исследовательскую деятельность с использованием сервисов Веб 2.0 технологий и т. д.

Следует отметить, что в приведенных примерах ПК, несмотря на отсутствие в формулировке профессиональных компетенций компонентов ИКТ, в настоящее время в условиях информатизации образования на всех уровнях обучения не представляется возможным осуществление данных действий без применения подобных технологий.

В целом сам характер и содержание информационных компетенций педагога профессионального обучения позволяет выделить следующие их субстанциональные характеристики [12]:

– интегративность природы знаний и умений;

– универсальность (по характеру и степени применимости);

– многофункциональность (возможность решать многообразные проблемы в повседневной, профессиональной и социальной жизни);

– многомерный характер (включает многообразные умственные процессы и интеллектуальные умения);

– интеллектуальная насыщенность (то есть для овладения ими необходимо значительное интеллектуальное развитие: информационное мышление, само рефлексия, критическое мышление и др.);

– объемный характер (это многомерные и многоплановые компетенции в образовании);

– междисциплинарный характер и надпредметность (в условиях образования).

Изучение законодательных и нормативных актов подготовки педагогов профессионального обучения, широкое применение ИКТ в современном образовательном пространстве позволяют представить компонентный состав информационных компетенций в рамках видов будущей профессионально-педагогической деятельности педагогов профессионального обучения: учебно-профессиональной, научно-исследовательской, образовательно-проектировочной, организационно-технологической и обучению по рабочей профессии. Схема компонентного состава информационных компетенций педагога профессионального обучения представлена на рисунке 1.

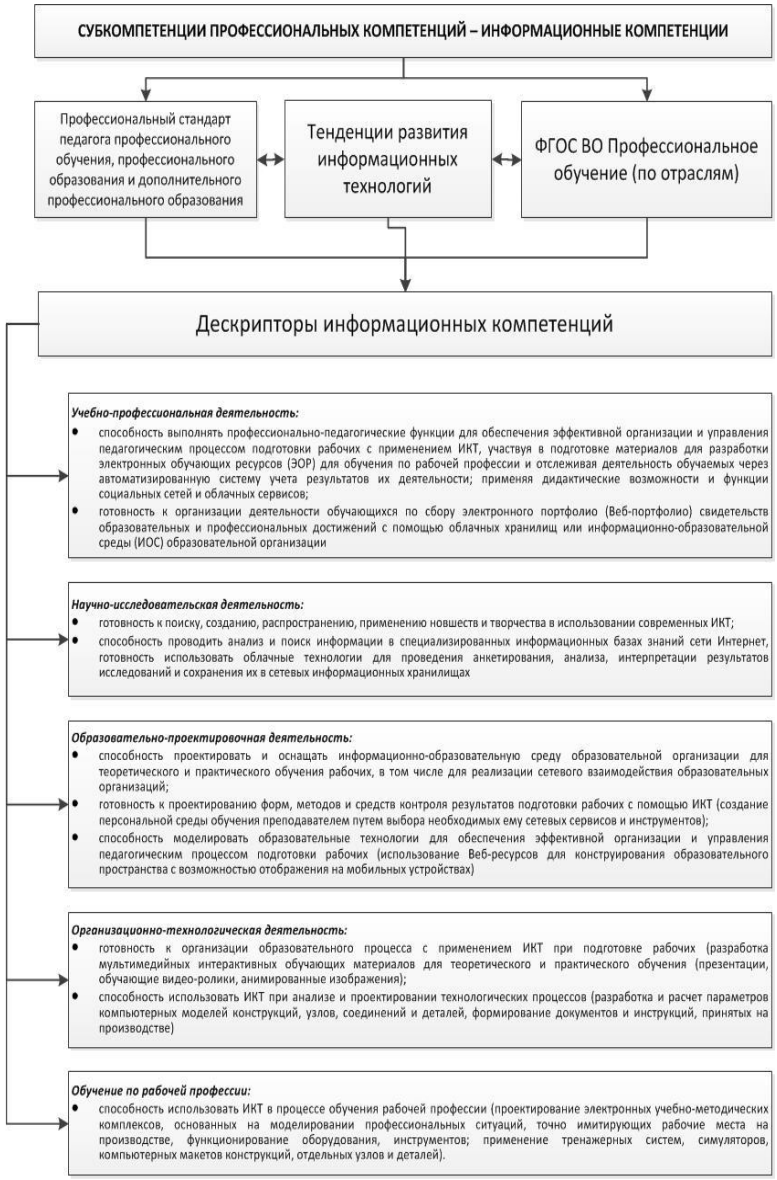


Рисунок 1. Схема компонентного состава информационных компетенций педагога профессионального обучения

возможность развивать учащихся на любых предметных уроках. Цель обучения, по его мнению - «научить разумно наблюдать самостоятельно и обращаться к природе за разрешением доступных задач». У сторонников теории материального образования был и еще один аргумент: чем больше сумма реальных знаний, обращающихся в обиходе, тем ближе идеалы экономического благосостояния. Аналогичные аргументы высказывались в большом количестве педагогических работ [1, с. 115].

Ни теория формального, ни теория материального образования не могли служить достаточным обоснованием общеобразовательного знания, соответствующего требованиям конца XIX - начала XX века. Педагогам предстояло найти принципиально иную основу, чем та, на которой строились данные теории. Таким образом, актуализировалась проблема целеполагания в образовании и образовательной ценности учебных предметов. Свое решение этой проблемы предложил К.Д.Ушинский, выступая с идеей гармонизации формальной и материальной целей образования: «Если бесконечный спор о преимуществах реального и классического образования длится еще до сих пор, то только потому, что самый вопрос этот поставлен неверно и факты для его решения отыскиваются не там, где их должно искать. Не о преимуществах этих двух направлений в образовании, а о гармоническом их соединении следовало бы говорить и искать средства этого соединения в душевной природе человека» [12, с. 35]. Аналогичной точки зрения придерживался В.Я.Стоюнин: «Развитые формально силы должны быть наполнены каким-либо содержанием» [10, с. 64]. В подавляющем большинстве дидактических работ, учебников, учебных пособий, методик и других дидактических материалов говорилось о том, что общеобразовательное учебное заведение преследует две цели: развитие познавательных способностей учащихся и сообщение им полезных знаний. Д.И.Тихомиров считал: «Обучение преследует две цели: из которых первая - содействие правильному умственному, а вместе с тем и вообще духовному развитию учащихся - может быть названа воспитательною или формальною, вторая - сообщение необходимых знаний и умений - строго учебною или материальною» [11, с. 5].

Таким образом, изучая состояние математического образования в Сибири в конце XIX -начале XX века, нельзя не учитывать наличие трех основных подходов к решению проблемы цели образования в отечественной педагогике: теорий материального и формального образования, теории гармонизации целей образования и, как следствие, существование вариативного подхода к формированию системы образования. В конце XIX - начале XX века в России существовали различные типы начальной и средней школы.

Отметим, что конец XIX—начало XX в. ознаменовался педоцентристской революцией. Прагматические концепции и течения в общественно-педагогической мысли конца XIX в., ставили в центр педагогического процесса ребенка, его опыт и желание творить. Тем самым ценность личности ребенка, его опыта и развития выходят на первый план, а ценность учебного предмета определяется ролью в развитии ребенка.

После Октябрьской революции Российское государство приступило к созданию новой школы. 9 ноября 1917 г. был подписан Декрет об учреждении государственной комиссии по просвещению, которой поручалось дело общего руководства народным просвещением и разработка законопроектов по народному образованию. Принятые после Октябрьской революции 1917 г.

образования, в частности (теории формального и материального образования, теория гармонизации формального и материального образования).

Основной целью обучения представители формального образования (И.С.Андреевский, Г.Г.Зоринфрей, Ф.Ф. Зелинский, Н.И.Пирогов, Л.Н.Явдык и др.) выдвигали развитие умственных способностей, преимущественно на материале древних языков (латинского и греческого) и математики. Изучение математики признавалось в рамках этой теории полезным, с точки зрения развития умственных сил ребенка, формирования логического мышления в контексте общего гуманитарного образования. Если главная цель общего образования заключается в развитии умственных способностей, а не сообщении какой-то суммы знания, то классическая школа (классическая гимназия), по мнению представителей формальной теории образования, дает лучшие средства для достижения этой цели, формируя такие качества ума, которые необходимы для занятий научной, государственной, общественной деятельностью [3].

Профессор Власов на 2-м Всероссийском съезде преподавателей математики говорил: «В официальных объяснительных записках к различным программам дается решение вопроса примерно в таком виде: задача средней школы - дать учащимся общее научное образование. Из этого положения выводится, что цель преподавания математики - развитие строго логического мышления» [2, с. 22].

Иной точки зрения придерживались представители материального образования: А.Н.Бекетов, А.Я.Герд, Д.И.Менделеев, И.И.Мечников и др. Сторонники теории материального образования главной целью обучения считали накопление конкретных знаний, полезных в действительной, реальной жизни. А.Я.Герд писал, что «школа должна дать детям некоторый запас реальных знаний» [1, с. 102]. За теорией материального образования стояла реальная школа, наиболее отвечавшая потребностям социально-экономического развития страны и все увеличивающейся социальной прослойки общества - купцов, мещан и ремесленников. Представители этой теории указывали на то, что изучение естественных наук лучше всего способствует развитию познавательных способностей ученика, поскольку при этом он имеет дело со строго научной терминологией, в его сознании каждое понятие ассоциируется с вполне определенным представлением. Основы естествоведческих наук просты, элементарны, и нет необходимости упрощать их для того, чтобы они стали понятны школьнику. При изучении реальных предметов и явлений «изощряются» органы чувств, эти главные «инструменты», «орудия», с помощью которых человек получает знания о внешнем мире. Д.И.Менделеев предлагает вместо изучения латинского и греческого языков формировать у учащихся «твердые, хотя и элементарные, познания об окружающей природе и привычку наблюдать лично» и из школ выйдут люди, подготовленные к реальной жизни. По мнению Д.И.Менделеева: «основное направление русского образования должно быть жизненным и реальным» [8, с. 82].

По мнению сторонников материального образования, даже главная цель формального образования - развитие способностей - может быть достигнута изучением различных учебных предметов: математики, естествознания, физики, географии, истории, родного языка и литературы, т.е. различных по своей сущности наук [4]. А.Я.Герд обращает внимание современников на

Выводы. В заключение следует отметить, что компонентный состав информационных компетенций не статичен, а может меняться в зависимости от разработки и внедрения новых еще более эффективных ИКТ. Поэтому умения, обозначенные выше, отражают содержательное наполнение информационных компетенций педагогов профессионального обучения на текущем этапе развития информационных технологий. Постоянная и последовательная корректная идентификация этого содержания становится одним из важнейших факторов и необходимых условий успешного формирования информационных компетенций и обеспечения профессиональной мобильности выпускников профессионально-педагогического вуза.

Литература:

1. Блинов В.И. Профессиональный стандарт педагогической деятельности в профессиональном образовании и обучении / В.И. Блинов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2015. – Т.1. – С. 11-16.

2. Бобиенко О.М. Контрольно-измерительные материалы для оценки компетентностных образовательных результатов / О.М. Бобиенко // Вестник ТИСБИ. – 2012. – № 2 (50). – С. 173-183.

3. Гузанов Б.Н., Тарасюк О.В., Башкова С.А. Развитие профильно-специализированных компетенций в процессе отраслевой подготовки студентов профессионально-педагогического вуза / Б.Н. Гузанов, О.В. Тарасюк, С.А. Башкова // Европейский журнал социальных наук. – 2016. – №2. – С. 239-245.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» – Режим доступа: http://base.garant.ru/71202838/.

5. Приказ Минобрнауки России от 1 октября 2015 г. № 1085 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень бакалавриата) – Режим доступа: http://edu.ifmo.ru/file/pages/ 117/ 44.03.04_professionalnoe_obuchenie_(po_otraslyam).pdf

6. Слепухин А.В. Изменение элементов методики формирования ИКТ-компетентности студентов педагогических вузов с учетом функциональной карты профессиональной деятельности / А.В. Слепухин // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С. 111-119.

7. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 6-15.

8. Столяр И.Л. Информационная компетенция педагогов-технологов / И.Л. Столяр // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 6. – С. 152-162.

9. Тарасюк О.В., Федулова К.А. Информационная компетенция педагогов профессионального обучения / О.В. Тарасюк, К.А. Федулова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 6. – С. 10-11.

10. Титова С.В., Самойленко О.Ю. Структура информационно-коммуникационной компетенции преподавателя вуза / С.В. Титова, О.Ю. Самойленко //Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22. – № 3(167). – С. 39-48.

11. Тишкова И.В. Сущность понятия «компетенция», «информационная компетенция» в контексте государственной программы Российской Федерации «Информационное общество» / И.В. Тишкова // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). – 2015. – №3 (13) – С. 44-47.

12. Федулова К.А., Тарасюк О.В., Федулова М.А. Определение сущности информационных компетенций педагогов профессионального обучения для осуществления педагогического проектирования / К.А. Федулова, О.В. Тарасюк, М.А. Федулова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 3. – С. 116-119.

13. Федулова М. А., Федулова К.А. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к компьютерному моделированию / М. А. Федулова, К.А. Федулова // Агропродовольственная политика России. – 2013. – № 1 (13). – С. 78-80.

14. European e-Competence Framework 3.0 A common European Framework for ICT Professionals in all industry sectors. CWA 16234: 2014. Part 1.– Режим доступа: http://ecompetences.eu/wpcontent/uploads/2014/02/ European-e-Competence-Fra mework-3.0_CEN_CWA_16234-1_2014. pdf (Дата обращения: 05.12.2017).

15. Guzanov B.N., Tarasyuk O.V., Bashkova S.A. The structural and functional model of development of professionoriented and specialized competences of students of vocational and pedagogical higher educational establishments / B.N. Guzanov, O.V. Tarasyuk, S.A. Bashkova // International Journal of environmental and science education. – 2016. – Vol. 11. – №16. – p. 9222-9238.

16. ISTE Standards. Teachers. International Society for Technology in Education, 2008. – Режим доступа: https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf (Дата обращения: 23.12.2016).

и др.). Начальная и средняя школа министерства народного просвещения в этот период находилась под пристальным вниманием общественности, педагогов, ученых, т.к. она отражала изменения, происходившие в стране на рубеже веков, была основной школой, которая открывала доступ к высшему образованию. Одной из традиций отечественной школы являлась классическая, фундаментальная подготовка по математике, основания которой заложил еще Петр I.

Проблема ценностей в философской и педагогической науке второй половины XIX века формулировалась относительно образования в целом, а не конкретных, частных его сторон (например, математического). Тем не менее, можно выделить основные ценности образования и проанализировать их с точки зрения математического образования. Знание как ценность определено в трудах Д.И.Писарева, К.Э.Циолковского, Н.Г.Чернышевского, Л.Н.Толстого (при условии, что знание подчиняется этическому началу), Н.И.Пирогова, Д.И.Менделеева и др. Математическое знание как ценность для математического образования заключается в том, что с одной стороны – оно важный компонент математического образования, а с другой стороны – условие для развития личности ребенка, его мышления, способностей, качеств личности. Важным дополнением выступает требование Л.Н.Толстого: «приоритет этического, нравственного начала над научным знанием». Научные методы в постижении бытия как ценность образования отражены в работах Н.И.Пирогова, Д.И.Менделева, И.И.Мечникова, И.М.Сеченова и др. Этот подход не случаен и вызван, прежде всего, интенсивным развитием русской науки в этот период, в первую очередь естествознания. Научные методы как ценность для математического образования выступают с одной стороны отображением стилей математического мышления, с другой – практикой использования научных (математических) методов для решения проблем действительности, организации познавательной деятельности, характера ее протекания. Современный человек оказался в ситуации необходимости учиться на протяжении всей жизни, овладение научными (математическими) методами позволит формировать необходимые для непрерывного образования навыки и качества. Личность как ценность признавалась практически всеми философами, исследующими аксиологические аспекты образования. В контексте математического образования – личность цель математического образования, а математика лишь средство ее развертывания в контексте культуры, реализации воспитательных задач. Процесс математического образования является уникальным для всех представителей человечества. Практика математического образования призвана развивать у ребенка формы мышления, создавать условия для роста его способностей, формирования опыта творчества, определять личностный смысл образования. В основе формулируемых в конце XIX - начале XX века целей математического образования лежат основные ценности математического образования: математическое знание, научные методы познания, личность [5, с. 32].

Некоторые черты системы математического образования России XIX века, прослеживаются в XXI в. Наиболее ярко они проявляются в аксиологических аспектах математического образования в России. На основании ценностей (знание, разум, образование, личность, мысль, научные методы в постижении бытия) формулируются основные цели образования в целом и математического

Введение. В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечено, что математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, являясь одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса. Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе [6]. Математическое образование мы рассматриваем как образование в области математики, имеющее целью формирование математической культуры индивида, включающее в себя математическую подготовку и образовательную ценность математики. Проблема математического образования являлась актуальной на различных этапах развития отечественной педагогики [5, с. 14].

Различные аспекты проблемы математического образования рассматривались в многочисленных исследованиях: содержание математического образования в условиях модернизации (Д.Ю.Дмух, И.В.Егорченко, Н.Г.Каменкова, И.Г.Липатникова, Н.С.Подходова, Т.Н.Стрельникова и др.); математическое образование за рубежом (Р.А.Аскаров, А.И.Вострикова, М.А.Чошанов и др.); аксиологические основы математического образования (З.С.Акманова, Е.М.Гугина и др.); математическое образование в техническом вузе (С.Н.Дорофеев, А.Б.Ольнева, О.А.Ивашова, Д.В.Таненкова и др.); математическое образование в педагогическом вузе (Р.М.Зайниев, Г.В.Бельтюкова. Е.Е.Останина, А.А.Темербекова, Г.А.Ярахмедов и др.); преемственность математического образования на разных ступенях (А.М.Абрамова, Г.М.Кочергина, Л.В.Моисеева, О.В.Рыбакова. В.А.Сарычев, Т.В.Федотова и др.); математическое образование в рамках реализации Концепции математического образования в РФ (А.А.Кулеша, И.В.Леднева, Е.В.Морозова и др.); интеграция общего и дополнительного образования (А.А.Власова, М.А.Червонный и др.); история развития математического образования (В.М. Беркутов, Б.Н.Гнеденко, Б.В.Гнеденко, З.У.Колокольникова, Г.Г.Маслова, Н.В.Метельский, В.Д.Павлидис, Т.С.Полякова, А.А.Столяр, В.В.Садовничий, В.И.Тихомиров, Р.С.Черкасов и др.)

Сегодня важно проанализировать обширный историко-педагогический материал, предоставляющий возможность объективной оценки исторического опыта развития математического образования в России. Особый интерес в этом отношении представляет период конца XIX – первой трети XX века. В статье авторами будут рассмотрены периоды 1890-е гг. –1917 г. и 1920-1930 гг.

Изложение основного материала статьи. Конец XIX – начало XX в. в России – период бурного развития промышленности и реформирования всех сфер общественной жизни, в том числе и образования: реформируется система образования, педагогическая мысль развивается в соответствии с изменениями, происходившими в обществе. Период с 90-х годов XIX в. до 1917 г. в истории России - период решения проблем образования (развитие общеобразовательной школы, подготовка квалифицированных рабочих для промышленности, подготовка педагогических кадров для различных типов школ и высших учебных заведений, развитие женского образования, изменение содержания и форм учебной работы, активизация методов обучения

Педагогика

УДК: 371.7

аспирант Дмитриева Лариса Александровна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОТЕРАПИИ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассмотрены сущность и особенности средового подхода в образовании в контексте экотерапии. Представлен историко-педагогический обзор становления средового подхода в воспитании обучающихся и сущность экотерапии и экопсихологии. Статья предназначена для всех интересующихся проблемами истории и методологии общего образования и воспитания.

Ключевые слова: средовой подход, психология окружающей среды, экопсихология, экотерапия.

Annotation. The article examines the nature and characteristics of environmental approach in education in the context of eco-therapy. The historical and pedagogical review of the environmental approach's development in the pupils' education and the essence of ecoterapy and ecopsychology are presented. This article is intended for anyone interested in the history and methodology's problems of general education and upbringing.

Keywords: environmental approach, environmental psychology, ecopsychology, ecotherapy.

Введение. Важным направлением 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. 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. Необходимо обратиться к истории педагогической мысли в аспекте воспитания и средового подхода для поиска наиболее эффективных технологий здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся, что и является целью статьи.

Изложение основного материала статьи. Польза интеллектуального развития обучающихся, влияние художественной культуры и искусства, культурно-досуговых учреждений и самостоятельного художественного творчества на их развитие, не умаляет значения природы для естественного развития человека, общения с природой, принципа природосообразности обучения, открытого А. Дистервегом. 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. Современная городская урбанистическая среда особенным образом влияет на становление и развитие человека. 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» [15, 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. Доктор педагогических наук, профессор В.В. Кумарин еще в конце прошлого века отмечал: «Кто займётся спасением детей России? Никто, кроме научной, природосообразной педагогики Коменского, Локка, Песталоцци, Дистервега, Ушинского и Макаренко!» [6].

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, экопсихологией, экологией здоровья, экотерапией.

2. Инклюзивное образование [Текст]: сборник статей / сост.: М. Р. Битянова. – Москва: Классное руководство и воспитание школьников, 2015. – 224 с.

3. Ковалева, А.С. Преемственность воспитания межличностной толерантности в системе «дошкольное образовательное учреждение – начальная школа» [Текст]: дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А. С. Ковалева. – Барнаул, 2009. – 219 с.

4. Ковалева, А. С. Технология создания толерантной образовательной среды [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / А. С. Ковалева. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 155 с.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук,
доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобанова Ольга Борисовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Бадрутдинова Елизавета Рашидовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Благирева Дарья Алексеевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Бородина Ангелина Андреевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Цыганова Валерия Сергеевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (1890-Е ГГ. – 1920-Е ГГ.)

Аннотация. В статье на основе анализа историко-педагогических и архивных материалов охарактеризованы аксиологические основания (ценности и цели) математического образования в России; показано, что период 1890-е гг. – 1920-е гг. представляет особый интерес в развитии аксиологических оснований как переходный.

Ключевые слова: аксиология, ценности, цели образования, математическое образование.

Annotation. The article based on the analysis of historical, educational and archival materials is characterized by axiological base (values and goals) of mathematical education in Russia; it is shown that the period 1890s – 1920s, is of particular interest in the development of axiological bases of a transition.

Keywords: axiology, values, goals, education, mathematical education.

язык кино, привлечь внимание общества к жизни людей с инвалидностью, показать их потенциал и возможное богатство их жизни. Фестиваль также призван дать самим людям с инвалидностью наглядные и вдохновляющие примеры активной жизни. Специальная детская программа объединяет детей разных возрастов – с инвалидностью и без нее, чтобы посмотреть и обсудить в игровой форме детские фильмы. На данный момент в рамках кинофестиваля было показано более 600 фильмов из 45 стран мира. Просмотры фильмов на кинофестивале – бесплатные, открытые для публики [2].

С целью организации деятельности по созданию толерантной образовательной среды можно рекомендовать в качестве иллюстрации, наглядного примера фильмы, участвовавшие в программах кинофестиваля**.** «Вполне нормальный», реж. Саймон Смит, Великобритания. У Билли синдром Дауна. Незнакомые люди считают его странным и обходят стороной, мальчишки обижают. Он, сам того не желая, привлекает к себе внимание. Билли живет в мире иллюзий и понимание находит только в своей не очень благополучной семье. Каждый день он загадывает желание и искренне верит, что оно сбудется. Мы можем узнать, о чем мечтает Билли в свой день рождения. «Мой маленький братик с Луны», Франция. Это анимационный фильм о трогательных чувствах девочки к своему младшему брату с аутизмом. Девочка пытается понять, почему брат не похож на других детей. С детской непосредственностью она призывает взрослых к пониманию и терпению.

Еще один фильм, который нельзя оставить без внимания «Сотворившая чудо», основанный на реальных событиях и оставляющий крайне противоречивые, но исключительно вдохновляющие эмоции в сердцах. Представляют также интерес и ряд других фильмов: «Слепой музыкант», «Кристи Браун: моя левая нога», «Антон тут рядом», «Король говорит»» «Перед классом» и многие другие. Все они способны пробудить во взрослом человеке и мотивацию к познанию и глубинные эмоции.

Однако видеоматериал является лишь основой для работы. Конкретным инструментом формирования толерантности на этой основе выступает метод шести шляп (о чем уже говорилось выше в контексте работы с детской аудиторией). Данный технологический прием заключается в делении группы на микроколлективы (или индивидуально) и осуществлении анализа заданной информации в контексте содержания притчи: Именно в такой логике, распределив роли и шляпы, возможно конструктивная переработка полученной в ходе просмотра фильмов информации и возникших эмоций.

Выводы. Таким образом, предложенные интерактивные формы являются эффективным механизмом преодоления интолерантных реакций участников образовательного процесса в инклюзивной среде образовательной организации. Комплексная и вариативная система мер стимулирует изменения в восприятии своего собственного «Я», окружающей действительности, способствует формированию качеств, помогающих в дальнейшем личностном становлении: быть равными со сверстниками, считаться с мнением окружающих, понимать и быть понятыми, что по сути своей и значит овладеть культурой толерантного взаимодействия.

Литература:

1. Ашитко Е. Ура! Мультфильм! [Текст]: анимационная фильмотерапия в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / Е. Ашитко // Школьный психолог. – 2016. – № 3. – С. 24–26

Теоретическое обоснование и объяснение природы воспитания отражают три основные парадигмы, представляющие определенное отношение к детерминантам воспитания [1, с. 49]:

— *парадигма социального воспитания* (П. Бурдье, Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Фурастье) ориентирует на приоритет социума в воспитании человека. Так Джон Локк писал: «... девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, что они есть, — добрыми или злыми, полезными или бесполезными – благодаря своему воспитанию. Именно оно и создаёт большие различия между людьми» [8, с. 412];

— *биопсихологическая парададигма* (Р. Галь, А. Медичи, Г. Миаларе, К. Роджерс, А. Фабр) признает важность взаимодействия человека с социокультурным миром и одновременно отстаивает независимость индивида от влияний последнего;

— *третья парадигма* акцентирует внимание на диалектической взаимозависимости социальной и биологической, психологической и наследственной составляющих в процессе воспитания (З.И. Васильева, Л.И. Новикова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский). Так К.Д. Ушинский подчеркивает: «Великие писатели, артисты, а тем более великие мыслители и учёные настолько же родятся, насколько делаются сами, и в этой выработке, в этом постепенном овладевании богатством их сложной нервной природы показывают они то величайшие упорство, которое бросилось в глаза Бюффону, когда он сказал, что "гений есть величайшее терпение"» [15]. Этой же парадигмы придерживался российский педагог Б.Т. Лихачев: «Воспитание существует одновременно как общественно-историческая необходимость и как феномен субъективного самопроявления, как самостановление личности и индивидуальности» [7].

С точки зрения истории зарождения воспитания, воспитание человека в среде и средой берет начало в первобытном обществе, далее — в восточных и западных цивилизациях и до современного мира [4].

Средовой подход не является новацией в педагогике: влияние среды на растущего человека отмечались еще в глубокой древности — это нашло отражение в народной мудрости («Подобное притягивает подобное»; «С кем поведешься, от того и наберешься»; «Яблоко от яблони недалеко падает» и др.) [11, с. 53]; 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, А.С. Макаренко, Н.И. Пирогов, С.Т. Шацкий и др. [4; 12; 13; 14], этот подход представлен в современных исследованиях С.В. Алексеева, И.А. Баевой, Ю.В. Громыко, Ю.С. Мануйлова, О.Г. Роговой, Н.Л. Селивановой, В.И. Слободчикова, В.И. Панова, 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.

О важности педагогики среды в процессе воспитания ребенка писал *И.Г. Песталоцци*. В работе «Лебединая песня» он обращал внимание на необходимость развития природных сил ребенка в связи с социальной средой,

под которой понимал прежде всего семью и установленные в обществе социальные отношения.

Характерно, что и российская императрица *Екатерина II* знала о важности фактора среды в воспитании детей. Об этом можно судить по наставлению, которое она лично подготовила: «Наставление к воспитанию внуков: Инструкция князю Николаю Ивановичу Салтыкову при назначении его к воспитанию великих князей». В этой инструкции отмечалось: «Поведение много зависит от того общества, с которыми будут иметь обращение, и для того надлежит быть весьма осторожным в выборе тех людей, коих допускать до общества, или обращения, или обхождения с детьми» [14, с. 683]. Там же сказано: «Приставникам не делать при воспитанниках того, чего не желают, чтобы дети переняли, и вовсе отдалить от зрения и слуха их высочеств дурные и порочные примеры, да не повадятся они в игре и при оной быть несправедливы и да не употребят в оной несправедливости, или обмана и неправды. Отдалять от глаз и ушей их высочеств все худые и порочные примеры. Чтоб никто при детях не говорил грубых и непристойных и бранных слов и не сердился. Отдалять от воспитанников всякие разговоры, рассказы и слухи, умаляющие любовь к добру и добродетели или умножающие пороки» [14, с. 678, 681].

Последователь И.Г. Песталоцци *Ф.А. Дистервег* развил понимание важности среды в воспитании детей. Именно Дистервег обратил внимание учителей на то, что в воспитании необходимо учитывать не только влияние на учеников в классе,, но и то, какое влияние они получают вне такового (дома, на улице, в детских сообществах) от отдельных личностей. Он также обратил внимание учителей на необходимость учета социальных особенностей растущего ребенка (личности), живущего в определенное время и в определенном пространстве. Он писал: «Так как каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но личность и живет не вообще во времени и пространстве, но в определенное время и в определенном пространстве, то воспитание личности зависит не только от общечеловеческой природы и от обстоятельств места и времени вообще, но и от самобытного склада природы каждого отдельного человека и от условий, господствующих в то время и в том пространстве, где он живет. Воспитание отдельного человека должно поэтому следовать законам, установленным для воспитания всех людей в зависимости от общечеловеческой природы, а также считаться с требованиями, обусловленными данным местом и временем». В приложении к книге «Руководство к образованию немецких учителей» [2, с. 136-203] Дистервег приводит обширный список литературы по социальной педагогике. Для российского читателя в переводе эта литература стала известна в 1850 г. Практически это была первая попытка показать учителям важность социально-педагогического знания (педагогики среды) в воспитательной деятельности. Это обусловлено тем, что каждая местность имеет свои традиции, нравы, нормы и правила поведения, которые передаются из поколения в поколение [11, с. 54].

Педагогика среды получила признание и развитие в России в начале прошлого века. Известный российский педагог *Л.Д. Синицкий*, подчеркивая влияние среды на человека, обращал внимание на необходимость научного изучения влияния каждого фактора среды в отдельности; по возможности точного измерения степени этого влияния; исследования социальных

6. Упражнение «Шесть разноцветных шляп». Данное упражнение помогает участникам группы понять, что любую ситуацию можно проанализировать без осуждения, находя в ней сильные стороны и понимая позиции сторон. Педагогам и родителям предлагается проанализировать любую конфликтную, проблемную ситуацию с помощью шести волшебных шляп, демонстрирующих различные позиции личности и способствующих развитию гибкости мышления.

7. Упражнение «Золотые правила». Целью данного упражнения является закрепление навыка дивергентного мышления, и формулирование на этой основе правил толерантного поведения специфичных для родителей и для педагогов. Правила оформляются в письменном виде.

8. Итоговая рефлексия «Закончи предложение». Участникам предлагается резюмировать все вышесказанное, согласно теме семинара, закончив фразу «Я выбираю …, потому что …».

9. Прощание «Добрые пожелания». Участникам предлагается представить, что у них в руках волшебный цветик-семицветик, на котором остался один лепесток, и его нужно использовать, чтобы пожелать самое ценное, главное и необходимое всем участникам семинара, или кому-либо конкретно. Эстафета добрых пожеланий может проводиться по кругу или в свободном порядке, важно лишь, чтобы в роли человека, дарящего добрые слова, советы, пожелания оказался каждый участник.

Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной организации должно охватывать всех участников образовательного пространства с целью достижения максимальной эффективности этой деятельности. Ребенок лишь тогда научится воспринимать своего сверстника с ограниченными возможностями здоровья как равного, когда ценность каждого человека будет сформирована у него в результате конструктивного стиля семейного воспитания и гуманных ценностей самих родителей. На основе данного ценностного фундамента, заложенного в семье, педагоги ДОУ смогут эффективно организовать систему работы по воспитанию толерантности. Однако не только родители, но и педагоги, принимающие участие в формировании личности ребенка и становлении позиции понимания и принятия им «особых» сверстников, должны являться носителями идей и ценностей инклюзивной культуры.

Именно поэтому включение родителей и педагогов в комплексную систему работы по формированию толерантной образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении является обязательным компонентом. На наш взгляд, наиболее эффективным средством работы со взрослыми в означенном направлении является расширение их информированности и актуализация эмпатических проявлений, чему способствует применение тематических видеоресурсов (документальных и художественных фильмов) их просмотр с последующим обсуждением и реализацией техники развития критического мышления в контексте воспитания толерантности «метод шести шляп».

С 2002 года, раз в два года, Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива» проводит Международный кинофестиваль о жизни людей с инвалидностью «Кино без барьеров» - первый в России тематический кинофестиваль такого рода, главная задача которого, используя выразительный

дети» (Неизвестный автор); «Вот уж кому не следовало бы иметь детей, так это родителям» (Сэмюэл Батлер); «Родители достаются нам, когда они уже слишком стары, чтобы исправлять их дурные привычки» (Неизвестный автор); «Мы всегда выдумываем наших детей» (Вальдемар Лысяк); «Ни один ребенок не может опозорить родителей так, как родитель – ребенка» (Ян Курчаб); «Дети позорят нас, когда на людях ведут себя так, как мы ведем себя дома» (Неизвестный автор); «Трудное детство никогда не кончается» (Ежи Урбин); «Не удивительно, что люди так ужасны, если им приходится начинать жизнь детьми» (Кингсли Эмис); «Мы долго учим других тому, чему должны научиться сами» (Неизвестный автор).

5. Творческая групповая работа «Дерево толерантности». Существовать в мире различий возможно лишь на основе принципов толерантности и правил толерантного взаимодействия, которые и должны сформулировать в ходе обсуждения участники и представить в письменном виде (в виде дерева).

6. Итоговая рефлексия «Закончи фразу. Необходимо завершить мысль «Мы такие разные …, и все же …».

Семинарское занятие по закреплению навыков толерантного взаимодействия объединяет и концентрирует усилия всех участников педагогического процесса. Тема встречи: «Монополия на истину или …?!». Материалы и оборудование: клубок ярких ниток, листы разного формата, карандаши, ватман, музыкальное сопровождение. Ход встречи:

1. Знакомство. В качестве способа знакомства участников группы предлагается игра «Волшебный клубочек». Игроки представляются и передают клубок со словами «Я рад Вас видеть сегодня здесь». Получившаяся «паутина» из нитей символизирует единство участников, их целеустремленность и сплоченность.

2. Упражнение «Лучший из лучших». Педагоги и родители делятся на две группы, которым предлагается «нарисовать» портрет идеального педагога или родителями глазами друг друга: указать оптимальный набор качеств профессионала в своей сфере – воспитании или образовании. Таким образом, происходит расширение сферы представлений о действительности и выход за рамки стереотипов, развитие умения встать на позиции другого.

3. Упражнение «Общие задачи». Вопрос, на который предстоит ответить – какие совместные задачи ставят перед собой семья и ДОУ? Работа ведется в группах: педагоги и родители. Затем ответы зачитываются, обсуждаются, и формируется единый перечень «Мы знаем наши цели!». В ходе рассуждений и родители, и педагоги приходят к одному общему выводу – обязательным требованием современности является приобщение к культуре толерантности и принятия ее в систему ценностей личности.

4. Упражнение «Грани толерантности». Участникам предлагается расшифровать термин «толерантность», раскрыв его смысл словами, начинающимися на каждую букву означенного понятия.

5 Игротерапия. С целью закрепления новых знаний, разрядки, стимулирования интереса к дальнейшей работе и активности, участникам могут быть предложены одна или несколько психологических игр, демонстрирующих компоненты межличностной толерантности. Примерный перечень игр: «Объявление», «К счастью, к сожалению», «Стаканчик», «Смена позиций в общении», «Ладонь в ладонь», «Охота за сокровищем».

наклонностей детей, изучения, какие стороны окружающей среды содействуют росту этих наклонностей и какие задерживают их развитие [цит. по: 11, с. 54-55].

Особая роль в раскрытии существа педагогики среды принадлежит известному педагогу *С.Т. Шацкому*. По его мнению, педагогика среды имеет два значения [16]:

1. педагогической организации социальной среды, окружающей ребенка, когда она выступает *объектом* целенаправленного влияния общества, государства, их институтов и органов. Это направление получило название «педагогизация среды» (в этом смысле среда выступает опережающим фактором в воспитании тех, кто ее составляет; среда выполняет функцию опережающего воспитания детей);

2. проявления среды как *субъекта* воспитания, располагающего существенными воспитательными потенциалами и каналами, способами, методами их практической реализации. В данном случае речь идет об изучении факторов среды и их влиянии на личность, что диктует необходимость их учета в процессе воспитания, исправления и перевоспитания.

Характерно, что *А.С. Макаренко* не писал о педагогике среды, но сумел увидеть в ней один из важнейших факторов успешности воспитания несовершеннолетних. Такой средой он считал детский воспитательный коллектив и в своем педагогическом наследии, а также на практике много уделял внимания его созданию, раскрытию сущности и содержания. «Я сам стал учителем семнадцати лет, — писал А.С. Макаренко, — и сам долго думал, что лучше всего организовать ученика, воспитать его, воспитать второго, третьего, десятого, и когда все будут воспитаны, то будет хороший коллектив. А потом я пришел к выводу, что нужно построить такие формы, чтобы каждый был вынужден находиться в общем движении» [9]. А.С. Макаренко видел в детском воспитательном коллективе благоприятную социокультурную среду, обеспечивающую наиболее полное проявление каждого воспитанника, с учетом его своеобразия, способствующее конструктивной социализации.

Последователи педагогического учения А.С. Макаренко (С.А. Калабалин, Г.А. Калабалина, А.С. Калабалин, а также И.П. Иванов, Е.Б. Штейнберг и др.) сумели на практике показать справедливость его учения о детском воспитательном коллективе. Они не только создавали такие коллективы, но и успешно решали задачи воспитания различных категорий несовершеннолетних, в т. ч. трудных в воспитательном отношении (в конце XX-начале XXI вв. определенный вклад в раскрытие существа педагогики среды и его развитие внесли Л.И. Новикова, АВ. Мудрик, Ю.С. Мануйлов, Л.В. Мардахаев, А.В. Иванов и др.).

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 [10]. 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 средовой подход — это система действий субъекта управления со средой, направленных на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата» [10]. 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 [10].

В рамках экопсихологии и экотерапии развивается направление «психология образовательной среды». Образовательная среда представляет собой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении (по В.А. Ясвину). 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 [12]. 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» [12, с. 73]. Психология окружающей среды исследует влияние среды на поведение, здоровье и психологическое благополучие человека [17]. 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 [17].

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, экотерапия основаны на творческом взаимодействии с природной средой и связаны не только с экологическим просвещением, но и с развитием адаптационных возможностей человека посредством разных видов средовой активности [5].

чувственная шляпа, акцент делается на эмоциях, на чувствах, на интуиции, на суждении, предчувствии и так далее. Она представляет свои взгляды без объяснений и доказательств. Предназначение чёрной шляпы быть безжалостным судьёй. Акцент делается на критику и сомнения. Как правило, человек, сидящий в чёрной шляпе, должен выдвигать и обосновывать свой логично негативный взгляд на вещи. Жёлтой шляпе нужно высказывать логично позитивный, оптимистичный взгляд на вещи. Она должна найти преимущества, выгоды. Зелёная шляпа должна сделать акцент на креативном мышлении. Фокусировка на творчестве, альтернативах, новых возможностях и идеях. Синяя шляпа, ей предписано хладнокровие и отстранённая позиция. Человек, который сидит в синей шляпе, должен уметь делать обобщение всего того, что было высказано. В его обязанности входит контроль за процессом [3].

Опыт применения видеоматериалов показывает их высокую эффективность как психокоррекционного и психодиагностиеского инструмента. Применение мультфильмов как средства воспитания толерантности является оптимальным и экологичным способом работы, который обходит защитные механизмы психики, дает ресурс для изменений и в метафорической форме, а иногда и буквально, открыто и конкретно, показывает варианты разрешения проблем.

В качестве примера интерактивных форм воспитания толерантности педагогов и родителей в условиях инклюзивной образовательной организации можно рассмотреть содержание нескольких мероприятий [4]. Круглый стол «Мы такие разные …», на котором обсуждаются ключевые моменты работы, планы и результаты деятельности по воспитанию толерантности. Материалы и оборудование: листы разного формата, краски, карандаши, музыкальное сопровождение, мячик (обеспечивает возможность организации обсуждения, дисциплинирует, стимулирует активность, не позволяет уйти от ответа, используется по необходимости). Ход встречи:

1. Приветствие «Здравствуй, уважаемый!». Участники группы стоят в кругу и им предлагается поприветствовать друг друга, передавая по кругу движение со словами «Здравствуй, уважаемый!». Каждый последующий участник повторяет движение предыдущего и добавляет свое.

2. Дискуссия «Современное общество различий: проблемы и перспективы инклюзивного образования». Участникам предлагается обсудить заявленную проблему, высказаться, выслушать сторонние мнения и сформировать общее видение современного общества и проблемы толерантности в нем.

3. Работа в группах «Разные или одинаковые?!». Участникам необходимо обсудить проблему индивидуальности, нетипичности (ограниченные возможности здоровья) и массовости в современном мире и попытаться сформулировать критерии сходства и различий людей, приходя к выводу о неизменной многогранности мира и необходимости его принятия и понимания.

4. Упражнение «Устами великих». Участникам предлагаются высказывания известных ученых, писателей, творцов и т..д. относительно проблемы детства и воспитания. Данные цитаты необходимо проанализировать и сформулировать свою позицию касаемо заявленной темы. Примерный перечень цитат: «Живи с другими людьми так, чтобы твои друзья не стали недругами, а недруги стали друзьями» (Пифагор); «Детей нет, есть люди» (Януш Корчак); «Ребенок рождает родителей» Станислав Ежи Лец «Родители – настолько простые устройства, что ими могут управлять даже

Применение тематических мультфильмов в качестве видеоресурсов толерантности выступает как синергетическая техника, аккумулирующая потенциал педагогических и психологических методик групповой и индивидуальной работы, гарантирующих естественное, природосообразное становление гармоничной детской личности.

В процессе просмотра и последующего обсуждения мультфильма ребенок отождествляет себя с определенным персонажем. Анализ поведения и поступков героев помогает ребенку осознать и выразить свои собственные мысли и чувства, осуществить, с помощью взрослого, рефлексию своей модели поведения. Близость героев по возрасту участникам детской группы способствует активизации неосознаваемых процессов (подавление, проекция, идентификация, ассоциация, смещение, рационализация). Кроме того, короткометражный мультфильм позволяет сменить вид деятельности, активизирует внимание, повышает мотивацию к познанию, снимает эмоциональную напряженность и усталость.

В качестве видеоресурсов формирования толерантного отношения дошкольников к сверстникам с ОВЗ могут быть эффективны мультфильмы «Смешарики», в частности, серии «Азбука дружелюбия» и «Азбука прав». На основе даны мультфильмов возможна разработка занятий соответствующей тематики с просмотром и обсуждением увиденного.

Обсуждение, в свою очередь, целесообразно строить в логике технологии развития критического мышления «шесть шляп», формулируя вопросы в контексте согласно возрасту и особенностям развития детей. Данный технологический прием заключается в делении группы на микроколлективы (или индивидуально) и осуществлении анализа заданной информации в контексте содержания притчи: жил-был давным-давно мастер-шляпник. Он изготавливал такие шляпы, которые делали людей привлекательными и уверенными. Но когда шляпник умер, шестеро детей получили в наследство эту мастерскую, где рядом с прочими они обнаружили шесть разноцветных шляп. Подумав, что это чей-то заказ они долго ждали хозяина этих шляп: шло время, а за ними так никто и не пришел. Тогда решили забрать их себе. Тут-то и начали происходить невероятные изменения с новыми хозяевами шляп. Надевший белую шляпу хорошо научился разбираться в фактах и цифрах, легко следил за хроникой событий, однако, все эмоции он утратил навсегда. Надевший черную шляпу стал все подвергать сомнению и критике, видеть во всем недостатки и отрицательные последствия. Владелица красной шляпы стала жить во власти эмоций. Она тонко чувствовала происходящее, но не всегда могла своими эмоциями управлять. Владелица желтой шляпы видела в окружающем мире только хорошее, ничто не могло повергнуть в уныние настоящую оптимистку. Владелец зеленой шляпы открыл в себе огромные творческие способности и жил во власти искусства. Владелец синей шляпы приобрел качества исследователя и научился извлекать из разных ситуаций жизненные уроки для себя. Когда дети шляпника через несколько лет собрались вместе, они пришли к выводу, что ни одна шляпа не может служить только одному владельцу, а, надевая их попеременно можно несказанно обогатиться, и, прежде всего, не материально, а морально.

Согласно логике художественной метафоры, сущность которой заключается в следующем: белая шляпа - нейтральная позиция, основной акцент на доступной информации и объективных фактах. Красная шляпа - это

Выводы. Историко-педагогический анализ позволяет нам сделать вывод о значимости средового подхода в контексте экотерапии для воспитания обучающихся в современном обществе. Реализация принципов и методов средового подхода в контексте психологии окружающей среды, экотерапии поможет повысить эффективность практики здоровьесберегающего воспитания и социализации обучающихся в специальных и общеобразовательных организациях.

Литература:

1. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: Учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. — СПб.: Питер, 2008. — 304 с.

2. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1956.

3. Евстифеев, А.В. Исторические аспекты реализации средового подхода в педагогической науке // Вестник Военного университета —2010. — № 3 (23). — С. 31-34.

4. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. — 2-е изд., испр. и дополн. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 512 с.

5. Копытин, А.И. Средовый и экологический подходы в арт-терапии и арт-педагогике: методическое пособие / А.И. Копытин. — СПб.: СПб АППО, 2017.

6. Кумарин, В.В. Среда влияет, природа определяет / В.В. Кумарин // Народное образование. — 1998. — № 7. Режим доступа: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Adolf_Nature_and_Culture.htm#A1_Кумарин.

7. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. — М., 1995.

8. Локк, Дж. Сочинения в трёх томах: Т. 3. — М.: Мысль, 1988. – 668 с. — (Филос. наследие. Т.103). — С. 407-614.

9. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса // Педагогические сочинения: в 8 т. / редкол.: М.И. Кондаков (гл. ред.) [и др.]; Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 12-13; С. 80-90.

10. 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.

11. Мардахаев, Л.В. Истоки становления педагогики среды и ее понятийного аппарата / Л.В. Мардахаев // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2016. — № 10. — С. 53-57.

12. 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.

13. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. — 4-е изд., доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 200 с.

14. Отечественная социальная педагогика: хрестоматия: В 2-х ч. — Ч. 2. — М., 2013. — С. 676-695.

15. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. Пед. соч.: в 6 тт. — М., 1990. — Т. 5. — 528 с.

16. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1958. — 432 с.

17. 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.

Педагогика

УДК: 159.923

адъюнкт Дмитриченко Алексей Анатольевич
Новосибирский военный институт имени генерала армии
И. К. Яковлева войск национальной гвардии России (г. Новосибирск)

АНАЛИЗ ЦЕННОСТЕЙ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ

Аннотация. В работе представлены результаты исследования, проводимого в период ноябрь-декабрь 2017 года, при котором выполнялась первичная диагностика ценностей курсантов различных курсов обучения НВИ ВНГ России, которая сопоставлялась с широкими исследованиями феномена ценностей военнослужащих в условиях государственного, общественного и военного реформирования.

Ключевые слова: ценности военной службы, войска национальной гвардии, образовательная среда.

Annotation. The paper presents the results of the study conducted in the period November-December of 2017, which executed primary diagnostic values of cadets of various courses of NVI VNG Russia, which were compared with the broad studies of the phenomenon of values of military personnel in public, social and military reform.

Keywords: the values of military service, national guard troops, educational environment.

Введение. Социальные изменения, происходящие в стране, безусловно, отражаются на войсках национальной гвардии России. Многовековая история армии, традиции и ценности ратной службы подверглись переосмыслению. Такие святые понятия как Родина, Отечество, долг, честь, достоинство, для части военнослужащих проходящих военную службу по призыву и по контракту (включая офицерский корпус) перестали иметь смысловое значение.

Формулировка цели статьи. Это исследование, уточняющее и дополняющее масштабный научный поиск, предпринятый военными учеными в области аксиологии, позволяющее точнее поставить проблему формирования ценностей военной службы у будущих офицеров войск национальной гвардии в условиях образовательной среды военного вуза.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ и обобщение понятий научных трудов отечественных ученых позволили

Ключевые слова: воспитание толерантности, инклюзивная образовательная организация, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The article is devoted to the topical problem of contemporary reality in society and in the education system – the education of tolerance in terms of inclusion. Determinant of activity in this direction is the consolidation at the normative level and active implementation of the trends of inclusive education. The article presents methodological grounds of the designated activities and disclosed the form and content of education of culture of tolerance in an inclusive environment of modern educational organizations.

Keywords: tolerance education, inclusive schools, children with disabilities.

Введение. Современная социально-педагогическая ситуация диктует нам ряд повышенных требований к организации эффективной образовательной среды, что особенно актуально в условиях инклюзивной образовательной организации в контексте воспитания культуры толерантности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является поиск и максимально детальное изложение содержания эффективных и оптимальных форм реализации деятельности по воспитанию толерантности в условиях инклюзивной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Использование тематических видеоресурсов (мультфильмов, фильмов документальных и художественных) для комплексного решения задач различного профиля, в том числе и по воспитанию толерантности, является на сегодняшний день актуальным и перспективным направлением работы. Данный метод групповой работы способствует расширению осознания детьми происходящих с ними и вокруг них явлений и событий социально-психологической реальности.

Потенциал подобного рода психолого-педагогического воздействия через мультфильм кроется в механизме опосредования и дистанционного восприятия создаваемых в мультфильме образов, что создает условия для выраженной и непосредственной проекции личностных качеств, для раскрытия и актуализации проблемных составляющих коммуникации детей в мягкой, щадящей форме. Работа с мультфильмом в дошкольном возрасте является наименее трудоемкой со стороны ребенка и оптимальной с позиций взрослого, кроме того, может использоваться как в групповом, так и в индивидуальном формате [1].

Развитие тенденций инклюзии в системе образования требует подготовки всей системы к переходу на этот новый этап функционирования, что подразумевает формирование толерантного образовательного пространства и становление толерантности как ценности в структуре личности ребенка по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья. В этом контексте применение мультипликационных фильмов, как инструмента формирования толерантного отношения детей к сверстникам с ОВЗ, позволяет решить ряда задач: активизирует эмоциональные переживания детей, проживание и разрешение острых ситуаций и проблем (согласно возрасту); развивает способность к самонаблюдению и рефлексии, самораскрытию и сопереживанию; формирует критичное и позитивное мышление, способность видеть многозначность и многомерность реальности в целом, и окружающих людей, в частности.

5. Девисилов В.А. Ноксологические аспекты гуманизации образования / В.А. Девисилов // Высшее образование в России. – 2011. - № 1. – С. 129 – 132.

6. Зорина, Л.Я. Дидактический цикл процесса обучения и его элементы // Советская педагогика. – 1983.- № 10. – С. 31 – 35.

7. Камерилова Г.С. Коммуникативная компетентность личности в области безопасности жизнедеятельности: монография / Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, И.В. Прохорова. – М.: Флинта, Н.Новгород: Мининский университет, 2017.

8. Картавых М.А. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учеб. пособие / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева. – Н. Новгород: Мининский университет, 2015.

9. Картавых М.А. Педагогические условия формирования личности безопасного типа поведения в образовательном процессе вуза / М.А. Картавых, И.Б. Бичева, Л.В Попова, В.С. Варивода, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2015. - № 4. Режим доступа: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/110 (дата обращения: 21.12.2017).

10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.

11. Пак М. С. Ноксологический подход в формировании метапредметных образовательных результатов // Естественнонаучное образование: взгляд в будущее / под общ. ред. акад. РАН проф. В. В. Лунина и проф. Н. Е. Кузьменко. М.: Издательство Московского университета, 2016. С. 194 – 197. Режим доступа: http://www.chem.msu.su/rus/books/2016/science-education-2016/194.pdf (дата обращения: 20.12.2017).

12. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогические общество России, 1998. - 638 с.

Педагогика

УДК:373

кандидат педагогических наук Ковалева Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

СОДЕРЖАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современной действительности в обществе и в системе образования – воспитанию толерантности в условиях инклюзии. Детерминантой активности в данном направлении является закрепление на нормативном уровне и активное внедрение в жизнь тенденций инклюзивного образования. В статье представлено методическое обоснование обозначенной деятельности и детально раскрыты формы и содержание воспитания культуры толерантности в инклюзивной среде современной образовательной организации.

определить, что **ценности** есть специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы) [1].

Ценности военной службы можно определить, как сознательно сформированные нормы, установки и идеалы воинской службы, выражающие личностное отношение к ней, и оказывающие значительное влияние на поведение и деятельность военнослужащих [2].

Проверка теоретических положений о формировании ценностей военной службы курсантов военных институтов войск национальной гвардии на практике является исследовательской задачей, которую мы считаем самой методологически сложной. Проведение опытно-экспериментальной работы, доказательство гипотезы – вообще наиболее спорная часть диссертационных исследований, а в педагогических работах, где практическая ценность является одним из ключевых параметров, она требует определенной уверенности в валидности экспериментальных программ, методологии эксперимента, операциональном оснащении и средствах. Обоснование опытно-экспериментальной работы, таким образом, является одним из первых условий доказательности полученных результатов, а описание программы – первым шагом в характеристике эксперимента.

Состав базы опытно-экспериментальной работы обусловлены:

- потребностью в уточнении роли и значения мотивирующих и регулирующих функций системы ценностей военной службы курсантов военных вузов относительно их будущей военно-профессиональной деятельности;
- необходимостью оценки результатов, динамики, проблем и противоречий формирования системы ценностей курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации в общем контексте профессионального становления офицера (в условиях образовательной среды военного вуза войск национальной гвардии).

В соответствии с задачами нашего исследования для изучения уровневой структуры системы ценностей курсантов был выбран тест М. Рокича. Согласно теории Милтона Рокича ценности рассматриваются как разновидность устойчивого убеждения, что некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной. Природа человеческих ценностей по Рокичу: общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно не велико, все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени, ценности организованы в системы, истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности, влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич различает два класса ценностей — терминальные и инструментальные.

Терминальные ценности: цели, стремления человека в жизни, то ради чего он живет, в чем находит источник своего счастья. Речь здесь идет не о цели всей жизни, а о состоянии жизни, настроения или чего бы там ни было по завершении какого либо процесса. «Нужно быть большим пессимистом, чтобы

верить в то, что такое желаемое состояние может быть достигнуто только по итогам целой жизни»[3].

Инструментальные ценности: предпочитаемые режимы (стили), способы поведения »[3], как убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различение ценностей-целей и ценностей-средств.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применялись следующие методы: теоретический анализ исследований и публикаций в области философии, педагогики, психологии личности, связанных с проблемами исследования, диагностические методы (опрос, тестирование, методы математической обработки результатов). При статистической обработке данных и проверке гипотез использовались методы описательной статистики и t-критерий Стьюдента. Обработка осуществлялась с помощью программного пакета IBM SPSS Statistics 22.0.

В опросе принимали участие 112 курсантов Новосибирского военного института им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

Курсантам с первого по пятый курс был предложен набор из 2 блоков, в каждом из которых 18 утверждений с обозначением ценностей. Задачей ставилось – проранжировать их по порядку значимости для каждого как принципов, которыми они руководствуются в своей жизни. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Первым шагом нашего эмпирического исследования стала характеристика групп. На основании полученных при тестировании данных, рассчитывались средние значения выраженности ценностей у курсантов каждого курса.

Полученные данные позволяют заключить, что для курсантов первого курса могут быть выделены следующие доминирующие *терминальные ценности* (наименьший ранг указывает на более высокое место в системе ценностных ориентаций): *счастливая семейная жизнь* (M = 3,86), *здоровье* (M = 4,5), *любовь* (M = 5,64). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *творчество* (M = 15,68), *красота природы и искусства* (M = 14,45), *удовольствия* (M = 13,18).

Среди доминирующих инструментальных ценностей для курсантов первого курса могут быть выделены следующие: *верность воинскому долгу* (M = 6,13), *патриотизм* (M = 6,95), *воинская честь* (M = 7,00). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *непримиримость к недостаткам* (M = 13,00), *высокие запросы* (M = 12,18), *чуткость* (M = 12,13).

Полученные данные, скорее всего, свидетельствуют о том, что для курсантов первого курса наиболее характерны поиск любви и личных отношений, что обусловлено их возрастными особенностями, а также стремление поддерживать здоровый образ жизни. Низкие показатели в отношении творчества, красоты и удовольствия скорее всего обусловлены особенностями профессиональной деятельности: насыщенностью учебного процесса, строгой регламентацией распорядка дня и, в связи с адаптационными к воинской деятельности процессами, отсутствием личного времени.

проявления для каждого из них, других людей, окружающей среды. Особое внимание обращается на виды природных опасностей, которые характерны для региона проживания обучающихся. Характеризуется мотивацией, проблематизацией, коммуникативной и рефлексивной видами деятельности обучающихся. Последние два вида деятельности обучающихся «пронизывают» все цикл изучения природных опасностей. На данной стадии используются такие приемы как «мозговой штурм», «корзина идей».

На информационно-аналитическом этапе цикла акцент сделан на рассмотрение теоретических основ изучаемых явлений, а именно, причин их возникновения, механизмов развития и проявления, характеристику способов обеспечения безопасности населения и окружающей среды. Важное значение на этом этапе отводится интеграции основ безопасности жизнедеятельности с другими учебными дисциплинами, такими как география, физика, биология и другими. Приоритет на данном этапе цикла отдан информационно-познавательной, когнитивной, коммуникативной, рефлексивной видам деятельности обучающихся. Освоению теоретического содержания способствует применение игровой технологии, обучения в сотрудничестве, смыслового чтения, приемов маркировка текста, толстые и тонкие вопросов, кластер, частично-поисковых и исследовательских методов обучения.

Творческо-практический этап цикла изучения обучающимися природных опасностей характеризуется активной практико-ориентированной, коммуникативной и рефлексивной видами деятельности. Применяются технологии ситуационного анализа, проектного обучения, способствующих освоению обучающимися способов безопасного поведения при угрозе возникновения и в процессе проявления стихийных бедствий.

На рефлексивно-оценочном этапе проходит осмысление и оценка обучающимися собственной деятельности по изучению природных опасностей и степени освоения способов безопасного поведения. Целесообразно использование приемов синквейн, эссе, разнообразных видов тестовых заданий.

Диагностический компонент нацелен на определение уровней сформированности у учащихся качеств личности безопасного типа поведения.

Выводы. Разработанная система изучения обучающимися природных опасностей проходит апробацию в показывает устойчивую позитивную динамику образовательных результатов.

Литература:

1. Аюбов Э.Н Основы безопасности жизнедеятельности: учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений / Э.Н. Аюбов, Д.З. Прищепов, М.В. Муркова. - М.: ООО «Русское слово», 2015.

2. Бояров Е.Н. Ноксологический подход в содержании образования педагогов безопасности жизнедеятельности / Е.Н. Бояров, С.В. Абрамова // Педагогическое образование в России. – 2012. - № 4. – С. 111 – 116.

3. Виноградова Н Ф Основы безопасности жизнедеятельности. 7-9 классы: учебник / Н.Ф. Виноградова, Д.В. Смирнов, А.Б. Таранин, Л.В. Сидоренко.- М.: Вентана-Граф, 2017.

4. Горбачев С.В. Формирование системы знаний о природных опасностях на основе решения ситуационных задач в курсе ОБЖ / С.В. Горбачев // Известия Волгоградского государственного педагогического университет. – 2012. - № 7. – С. 98 – 102.

геофизических, геологических, метеорологических, агрометеорологических, гидрологических опасностей, природных пожаров и распространения массовых заболеваний. Каждый вид умения обеспечения безопасности в условиях проявления природных опасностей подразумевает освоение обучающимися соответствующего алгоритма и доведение действия до автоматизма (превращение в навык) и самостоятельное применение в реальных жизненных ситуациях;

- опыт творческой деятельности, предусматривающий действия обучающихся в нестандартных ситуациях и решением проблем обеспечения собственной безопасности, безопасности других людей и окружающей среды для снижения ущерба от природных опасностей. Предполагает создание проблемной ситуации, содержание которой характеризует проявление одного или нескольких видов природных опасностей или стихийных бедствий; осознание, осмысление и формулировку обучающимися проблемы; выдвижение гипотез ее решения; доказательство и/или опровержение гипотез; подготовку аргументированных выводов;

- опыт эмоционально-ценностного отношения, связанный с формированием у обучающихся системы ценностных ориентаций, предусматривающих понимание ими важности и необходимости сохранения собственной жизни и здоровья, жизни и здоровья других людей, надлежащего качества окружающей среды, материальных ценностей, необходимости принятия превентивных мер, направленных на снижение ущерба от стихийных бедствий.

Процессуальный компонент отражает цикличный (алгоритмичный) и разномасштабный характер изучения обучающимися природных опасностей. В изучении природных опасностей определены циклы макроуровня, мезоуровней и микроуровней. Макроцикл самый глобальный и интегрирует весь процесс изучения природных опасностей (стихийных бедствий).

Мезоциклы предусматривают изучение отдельных типов природных опасностей (космических, геофизических, геологических, метеорологических и агрометеорологических, гидрологических и морских гидрологических, природных пожаров, массовых заболеваний).

Микроциклы подразумевают изучение сущности проявления отдельных видов природных опасностей и способов защиты от них (землетрясений, извержений вулканов, оползней, ураганов, гроз, наводнений, цунами, лесных пожаров, эпидемий и других). При том обратим внимание на алгоритмичность изучения видов природных опасностей, включающую рассмотрение обучающимися причин возникновения определенных видов природных опасностей, их классификаций, механизмов развития, географических закономерностей распространения, поражающих факторов, последствий, способов прогнозирования и обеспечения безопасности населения и окружающей среды, освоение соответствующих способов обеспечения безопасности (формирование умений), самостоятельное применение умений на практике. В каждом микроцикле нами определены четыре этапа изучения обучающимися видов природных опасностей: проблемно-мотивирующий, информационно-аналитический, творческо-практический, рефлексивно-оценочный.

Проблемно-мотивирующий этап цикла изучения определенного вида стихийных бедствий связан с пониманием обучающимися опасности их

Полученные данные позволяют заключить, что курсанты первого курса наиболее часто распределяют ценности военной службы (военно-профессиональные) следующем образом: *воинская честь* (Мо = 1), *воинская дисциплина* (Мо = 2), *патриотизм* (Мо = 3), *мастерство владения оружием* (Мо = 5), *военная служба* (Мо = 5), *верность воинскому долгу* (Мо = 6), *воинские традиции* (Мо = 15).

Высокое положение ценностей военной службы в иерархии ценностей первокурсников с нашей точки зрения связано с их высокими ожиданиями от будущей профессии, а также гордостью за свое первое «военное» достижение – поступление в военное учебное заведение. Низкий статус ценностей *воинские традиции* скорее всего связан с тем, что первокурсники пока с ними недостаточно знакомы.

Опрос курсантов второго курса показал следующие результаты: к числу наиболее значимых терминальных ценностей они (20 респондентов) относят: *здоровье* (М = 2,65), *военная служба* (М = 5,65), *счастливая семейная жизнь* (М = 5,95). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *творчество* (М = 14,55), *красота природы и искусства* (М = 14,35), *удовольствия* (М = 13,65).

Среди доминирующих инструментальных ценностей для курсантов 2 курса могут быть выделены следующие: *верность воинскому долгу* (М = 6,7), *патриотизм* (М = 6,9), *воинская честь* (М = 8,4). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *непримиримость к недостаткам* (М = 13,65), *высокие запросы* (М = 13,35), *чуткость* (М = 11,65).

Полученные данные позволяют заключить, что курсанты второго курса наиболее часто распределяют ценности военной службы (военно-профессиональные) следующем образом: *патриотизм* (Мо = 1), *воинская дисциплина* (Мо = 2), *воинские традиции* (Мо = 2), *верность воинскому долгу* (Мо = 3,00), *военная служба* (Мо = 3,00), *мастерское владение оружием* (Мо = 8,00), *воинская честь* (Мо = 9,00).

Иерархия терминальных ценностей курсантов третьего курса (25 респондентов) представлена следующим образом: *здоровье* (М = 3,4), *счастливая семейная жизнь* (М = 5,76), *военная служба* (М = 6,16), Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *красота природы и искусства* (М = 15,16), *творчество* (М = 14,16), *общественное признание* (М = 13,40).

Главными регуляторами деятельности (инструментальные ценности: ценности-средства) в условиях военного института, респонденты третьего курса считают: *воинская честь* (М = 5,92), *верность воинскому долгу* (М = 6,88), *аккуратность* (М = 7,2). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *высокие запросы* (М = 12,72), *чуткость* (М = 12,08), *непримиримость к недостаткам в себе и других* (М = 11,48).

Полученные данные позволяют заключить, что курсанты третьего курса наиболее часто распределяют ценности военной службы (военно-профессиональные) следующем образом: *патриотизм* (Мо = 1), *военная служба* (Мо = 3), *верность воинскому долгу* (Мо = 5), *воинская честь* (Мо = 8,00), *воинские традиции* (Мо = 9,00), *воинская дисциплина* (Мо = 10,00), *мастерское владение оружием и военной техникой* (Мо = 11,00).

Опрос курсантов четвертого курса (23 респондента) показал, что в системе терминальных ценностей наиболее значимыми являются: *здоровье* (М = 5,17),

активная деятельная жизнь (М = 6,52), *жизненная мудрость* (М = 6,73), Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *удовольствия* (М = 14,91), *творчество* (М = 13,47), свобода (М = 12,08).

К наиболее значимым ценностям-средствам курсанты четвертого курса относят: *воинская честь* (М = 7,39), *аккуратность* (М = 7,52), *верность воинскому долгу* (М = 8,04). Самыми низкими показателями по представленной методике являются: *независимость* (М = 11,65), *чуткость* (М = 11,56), *непримиримость к недостаткам в себе и других* (М = 11,17).

Полученные данные позволяют заключить, что курсанты четвертого курса наиболее часто распределяют ценности военной службы (военно-профессиональные) следующем образом: *воинская честь* (Мо = 3,00), *военная служба* (Мо = 4,00), *воинская дисциплина* (Мо = 5,00), *патриотизм* (Мо = 7,00), *верность воинскому долгу* (Мо = 9,00), *мастерское владение оружием и военной техникой* (Мо = 10,00), *воинские традиции* (Мо = 14,00).

Анализируя данные, полученные в ходе опроса курсантов выпускного курса (22 респондента), выяснилось, что в системе ценностей-целей наиболее значимыми являются: *здоровье* (М = 4,86), *счастливая семейная жизнь* (М = 5,77), *развитие* (М = 7,36), Наименьшее значение в их жизни занимают: *творчество* (М = 13,50), *красота природы и искусства* (М = 13,31), удовольствия (М = 13,04).

В качестве ценностей-средств для курсантов пятого курса наиболее важны: *воинская честь* (М = 7,95), *эффективность в делах* (М = 8,04), *верность воинскому долгу* (М = 8,36). К менее значимым инструментальным ценностям выпускники отнесли: *непримиримость к недостаткам в себе и других* (М = 11,81), *высокие запросы* (М = 11,13), чуткость, независимость (М = 10,68).

Данные, полученные при опросе курсантов выпускного курса, позволяют заключить, что данная категория респондентов наиболее часто распределяют ценности военной службы (военно-профессиональные) следующем образом: *воинская честь* (Мо = 1,00), *военная служба* (Мо = 5,00), *воинская дисциплина* (Мо = 10,00), *воинские традиции* (Мо = 11,00), *верность воинскому долгу* (Мо = 13,00), *патриотизм* (Мо = 15,00), *мастерское владение оружием и военной техникой* (Мо = 16,00).

Мы провели сравнение показателей ценности «военная служба» курсантов разных курсов обучения (результаты сравнения представлены на рис. 1).

интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, личностного опыта в интересах становления субъектности учащихся.

Изучение обучающимися природных опасностей и способов защиты от них строится на основе следующих принципов:

- субъектности, исходящего из ведущей роли деятельности в развитии личности обучающегося при изучении природных опасностей;
- фундаментализации, реализующийся через усвоение обучающимися современного научного ноксологического содержания, касающегося типологии опасностей природного характера, способов их прогнозирования, а также защиты населения и территорий от стихийных бедствий;
- стандартизации, устанавливающий соответствие целей, содержания, результатов (личностных, метапредметных, предметных) образования в области безопасности жизнедеятельности, организации образовательного процесса требованиям действующих Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования;
- контекстности, предусматривающий динамичное моделирование содержания образования в области безопасности жизнедеятельности в контексте актуальных для обучающихся реальных проблем, связанных с обеспечением безопасности в условиях опасных ситуаций природного характера.

Методический уровень системы изучения обучающимися природных опасностей и способов защиты от них образован единством целевого, содержательного, процессуального и диагностического компонентов.

Целевой компонент системы определяется общественными запросами, имеет стратегический характер и создает установку на весь процесс изучения природных опасностей и способов защиты от них обучающимися, предусматривая формирование в них культурных личностей безопасного типа поведения.

Содержательный компонент системы объединяет социальный опыт, связанный в области обеспечения защиты населения и территорий от природных опасностей, принимающих в том числе характер стихийных бедствий. Содержание образование в данном контексте конструировалось на основе теоретико-методологических подходов В.В. Краевского, И.Я. Лернера и включает в себя следующие компоненты:

- систему знаний об опасных ситуациях природного характера, включая их типологию, способы прогнозирования и предупреждения, алгоритмы безопасного поведения во время стихийного бедствия и после него. Обращается внимание на изучения обучающимися всего многообразия природных опасностей: космические (метеориты, кометы, астероиды), геофизические (землетрясения, вулканизм), геологические (сели, оползни, обвалы, осыпи, камнепады, снежные лавины), метеорологические и агрометеорологические (ураганы, бури, смерчи, засуха, гололед, гололедица, град, грозы, жара, сильные морозы, снегопады, ливни), гидрологические (наводнения, заторы, зажоры, межень, морские гидрологические опасности – цунами); природные пожары (лесные, степные, торфяные), массовые заболевания (эпидемии, пандемии, эпифитотии, панфитотии, эпизоотии, панзоотии);
- систему умений, необходимых для снижения ущерба от стихийных бедствий и защиты населения и окружающей среды от космических,

авторскими коллективами под руководством Э.Н. Аюбова (издательство «Русское слово») [1], Н.Ф. Виноградовой (издательство «Вентана-Граф») [3], значительное внимание обращено на аппарат организации усвоения содержания, включающий систему разноуровневых заданий когнитивного, аксиологического и праксиологического характера, реализающих системно-деятельностный подход в обучении основам безопасности жизнедеятельности. При этом теоретического обоснования изучение обучающимися общеобразовательной школы природных опасностей на основе цикличного построения образовательного процесса еще не получило.

Формулировка цели статьи. Цель работы состояла в разработке системы изучения обучающимися природных опасностей и способов защиты от них в школьном курсе основ безопасности жизнедеятельности на основе идеи цикличности образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Конструирование системы изучения школьниками в курсе основ безопасности жизнедеятельности природных опасностей и защиты от них осуществлено на теоретико-методологическом и методическом уровне.

Теоретико-методологический уровень объединяет ключевые идеи, ведущие подходы и принципы реализации системы. При разработке системы изучения школьниками в курсе основ безопасности жизнедеятельности природных опасностей и защиты от них мы опирались на идеи превентивности и цикличности образовательного процесса. Обращение к идее превентивности предусмотрено необходимостью обучения школьников способам прогнозирования, предупреждения и защиты от природных опасностей для снижения ущерба от их проявления для жизни и здоровья людей и окружающей среды. Изучение обучающимися природных опасностей и способов защиты от них в логике образовательного цикла позволяет повысить управляемость учебного процесса.

В качестве ключевых методологических подходов, реализуемых в системе изучения обучающимися природных опасностей определены культурологический (Е.В, Бондаревская, Н.Б. Крылова, В.А. Сластенин, Н.Е. Щуркова), ноксологический (С.В. Абрамова, С.В. Белов, Е.Н. Бояров, В.А. Девисилов, А.В. Ильницкая, М.С. Пак, П.В. Станкевич), деятельностный (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Д.Б. Эльконин). Использование методологии культурологического подхода предполагает освоение учащимися системы ценностных отношений, знаний об опасных явлениях природного характера и способов защиты от них как элементов культуры, накопленной человечеством. Соответственно, процесс обучения трактуется как процесс освоения культуры и формирования культурной личности безопасного типа поведения.

Ноксологический подход в качестве методологического основания интегрирует общие принципы, аксиомы, законы и методы «в процессе изучения, описания, проектирования, прогнозирования, преобразования объектов опасности с целью принятия защитных мер, необходимых для обеспечения безопасности человека, общества и природы» [11, С. 195].

Деятельностный подход предусматривает организацию и управление целенаправленной учебно-познавательной деятельностью учеников при изучении природных опасностей и освоении способов защиты от них в общем контексте жизнедеятельности школьников, а именно направленности

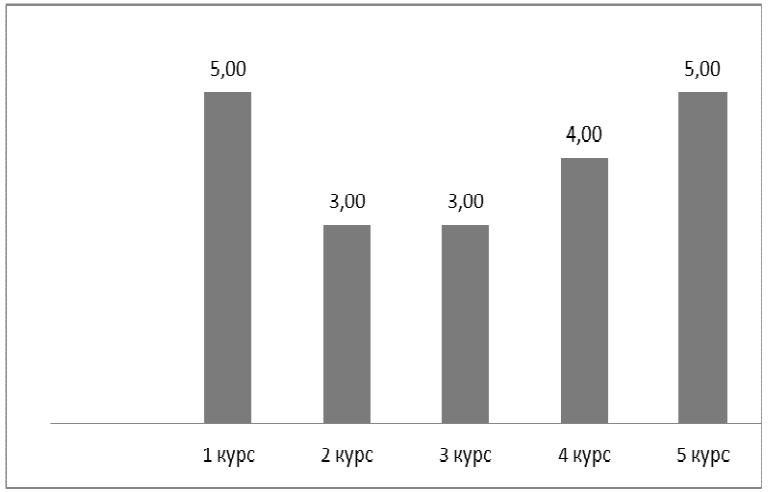


Рисунок 1. Оценка центральной тенденции показателей ценности «военная служба» для курсантов с первого по пятый курсы обучения (мода)

Любопытным является тот факт, что в период обучения в стенах военного учебного заведения, никаких значимых различий в отношении к военной службе у курсантов с первого по пятый курс обучения как к ценности не зафиксировано, но анализируя индивидуальные ответы респондентов можно разделить на следующие типы:

– 43 опрошенных курсантов (38%) ценности военной службы воспринимают для себя наиболее предпочитаемыми и значимыми, таким образом, в иерархии ценностей (с 1 по 6 место, согласно проведенного опроса) занимают ключевые позиции.

– у 42 респондента (37%) превалируют ценности личной жизни, межличностного общения, а ценности военной службы являются менее значимыми и уходят на второй план (с 7 по 12 место, согласно проведенного опроса).

– для 27 курсантов (25%) ценности военной службы не являются приоритетными, занимают незначительное место (с 13 по 18 место, согласно проведенного опроса), в сравнении с преобладающими ценностями сохранения физического и психического здоровья и стремлением к счастливой семейной жизни.

По нашему мнению, задача формирования ценностного отношения к военной службе далеко не полностью решена в образовательной среде военного вуза при обучении и воспитании будущего офицера войск национальной гвардии.

Выводы. Таким образом, обобщенным результатом констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы считаем формулировку проблемы исследования, которая заключается в достижении более эффективного, чем в

сложившейся практике, формирования ценностей военной службы у курсантов в образовательном среде военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Литература:

1. Алексеенко, О.М. Ценности военной службы и проблемы повышения ее престижности в вооруженных силах: дис. … канд. фил. наук: защищена 1996 / Алексеенко О.М. -М., 1996. 149 с. - Библиогр.

2. Казаков, Д.Е. Формирование ценностей военной службы у курсантов высших военных учебных заведений средствами социально-культурной деятельности: дис. … канд. пед. наук. – М.: Изд-во военный университет, 2007.

3. Rokeach M. The role of values in public opinion research // The Public Opinion Quarterly, Vol. 32, No. 4, (Winter, 1968-1969), pp. 547-559.

Педагогика

УДК 796.001

кандидат педагогических наук Ефимов Виталий Викторович
ФГК ВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Современное общество предъявляет высокие требования к уровню развития военно-профессиональных качеств офицеров, способствующих качественному выполнению повседневных задач служебно-боевой деятельности. В связи с этим целью нашего исследования ставилась выявить педагогические условия развития военно-профессиональных качеств в процессе физической подготовки и проверить их эффективность в условиях подготовке будущих офицеров в военном институте. В исследовании приняли участие две группы курсантов, не имеющие в начале эксперимента статистически достоверных различий между собой. В процессе исследования применялись методы: экспертной оценки, педагогического наблюдения, эксперимента, по результатам которых можно достоверно судить об эффективности выявленных авторами педагогических условий. Выявленные опытным путем педагогические условия повышения эффективности развития военно-профессиональных качеств в процессе физической подготовки стимулирует деятельность занимающихся по повышению эффективности их развития, что оказывает качественное влияние на выполнение задач служебно-боевой деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, физическая подготовка, военно-профессиональные качества.

Annotation. Modern society places great demands on the level of development of military and professional qualities of the officers promoting high-quality performance of daily problems of office and fighting activity. In this regard the purpose of our research it was put to reveal pedagogical conditions of development of military and professional qualities in the course of physical training and to check their efficiency in conditions to training of future officers at military institute. Two

разрушительные ураганы в Америке и в нашей стране; сильнейшие наводнения в Якутии, на Дальнем Востоке, в Европе; опустошительные природные пожары, с которыми ежегодно сталкиваются россияне и европейцы; масштабные эпидемии - все это далеко не полный список природных угроз и опасностей. Статистические данные также красноречивы и свидетельствуют о том, что число жертв стихийных бедствий не уменьшается. В большей степени причина этого кроется в отсутствии у людей качеств культурной личности безопасного типа поведения (Л.Н. Горина, Г.С. Камерилова, М.А, Картавых, Л.А. Михайлов, В.Н. Мошкин, В.В. Сапронов, П.В. Станкевич).

Культурная личность безопасного типа поведения владеет системой знаний обо всем разнообразии природных угроз; системой умений безопасного поведения при возникновении опасных ситуаций природного характера; системой ценностных ориентаций, предполагающих убежденность в том, что своевременный прогноз и превентивные меры помогут сохранить жизнь и здоровье многим людям и окружающую природную среду. Таким образом, культурная личность безопасного типа поведения способна предвидеть опасности, уклоняться от них и преодолевать их без ущерба для себя, других людей и окружающей среды. Значительным потенциалом для освоения обучающимися качеств личности безопасного типа поведения обладает школьный курс основ безопасности жизнедеятельности, в котором существенное внимание уделяется изучению способам безопасного поведения человека в условиях возникновения опасных и чрезвычайных ситуаций природного характера.

В условиях парадигмальных изменений, происходящих в системе общего образования, нашедших отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, учебный процесс основывается на методологии системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Д.Б. Эльконин). В данной ситуации акцентируется внимание на деятельности обучающегося, а функции педагога кардинально меняются с трансляционной на координационно-управляющую. Задача учителя в данном контексте состоит в создании необходимых условий для деятельности обучающихся по освоению содержания образования. В этой связи целесообразно обращение к идеям цикличного построения образовательного процесса (Л.Я. Зорина, М.А. Данилов, А.Н. Марон, П.И. Пидкасистый). В исследованиях авторов раскрыты педагогические преимущества образовательного цикла, состоящие в воспроизводимости, алгоритмичности, динамизме, позволяющие оптимизировать учебный процесс, повысить его управляемость.

Анализ образовательной практики показал, что в теории и методике обучения безопасности жизнедеятельности накоплен определенный опыт изучения обучающимися опасных и чрезвычайных ситуаций природного характера (Э.Н. Аюбов, Н.Ф. Виноградова, С.В. Горбачев, В.Н. Латчук, М.В. Муркова, С.В. Петров, Д.З. Прищепов, А.Т. Смирнов, Д.В. Смирнов, А.Б. Таранин, Б.О. Хренников). Так в исследованиях С.В. Горбачева обращено внимание на формирование у обучающихся системы знаний о природных опасностях на основе решения ситуационных задач [4]. В дидактических работах А.Т. Смирнова, Б.О. Хренникова раскрыты теоретические аспекты природных опасностей. В школьных учебниках ОБЖ, разработанных

5. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08: Ростов н/Д, 1999 354 с. РГБ ОД, 71:00-13/48-7

6. Ситников С. А. Сущность и структура ключевых компетенций будущих юристов // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. «Педагогика». - М.: Изд-во МГОУ, 2009. №3. С. 81-86.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Рыбакова Мария Алексеевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРИРОДНЫХ ОПАСНОСТЕЙ

Аннотация. Обосновывается актуальность и система изучения обучающимися природных опасностей. Раскрыты особенности теоретико-методологического уровня системы, построенного на основе идей превентивности и цикличного построения образовательного процесса, положений культурологического, ноксологического, деятельностного подходов, принципов субъектности, фундаментализации, стандартизации, контекстности. Методический уровень системы образован единством целевого, содержательного, процессуального и диагностического компонентов. В статье раскрыты особенности каждого компонента. Охарактеризованы ведущие приемы изучения обучающимися природных опасностей.

Ключевые слова: система, безопасность жизнедеятельности, природные опасности, стихийные бедствия, цикл.

Annotation. The relevance and the system of studying by students of natural dangers is proved. Features of the teoretiko-methodological level of system constructed on the basis of the ideas of preventiveness and cyclic creation of educational process, provisions of culturological, noksological, activity approaches, the principles of subjectivity, fundamental, standardization, contextare revealed. Methodical level of system is formed by unity of target, substantial, procedural and diagnostic components. In article features of each component are revealed. The leading methods of studying by students of natural dangers are characterized.

Keywords: system, safety of human life, natural dangers, natural disasters, cycle.

Введение. Человечество на протяжении всей своей многовековой истории постоянно сталкивается с природными опасностями. Рубеж второго и третьего тысячелетий ознаменовался беспрецедентным ростом количества природных угроз и опасностей, зачастую принимающих катастрофический характер. Мощнейшие землетрясения в Альпийско-Гималайском горном поясе и в районе Тихоокеанского «огненного кольца»; цунами в Юго-Восточной Азии,

groups of cadets which don't have at the beginning of the experiment of statistically reliable distinctions among themselves have participated in a research. In the course of the research methods were applied: expert assessment, pedagogical observation, an experiment by results of which it is possible to judge efficiency of the pedagogical conditions revealed by authors authentically. The pedagogical conditions of increase in efficiency of development of military and professional qualities revealed by practical consideration in the course of physical training are stimulated by activity engaged on increase in efficiency of their development that exerts high-quality impact on performance of problems of office and fighting activity.

Keywords: pedagogical conditions, physical training, military and professional qualities.

Введение. Войска национальной гвардии Российской Федерации (далее – Росгвардия) предназначены для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина, по средствам решения задач служебно-боевой деятельности: охраны общественного порядка, борьбы с терроризмом и экстремизмом, территориальной обороны Российской Федерации и др. В таком контексте обществом к выпускникам военных институтов предъявляются высокие требования к их уровню военно-профессиональной подготовленности [9].

Военно-профессиональные качества будущего офицера – это компетентность, дисциплинированность, организаторские способности, творческая активность и наряду с этим универсальность в развитии морально-волевых, физических качеств и военно-прикладных двигательных навыков.

В зависимости от уровня военно-профессиональной подготовленности у каждого будущего офицера физические, морально-волевые качества и военно-прикладные двигательные навыки будут различны по скорости и качеству их применения в различных условиях военно-профессиональной деятельности.

Физическая подготовка в силу своей особенности является целенаправленным управляемым процессом физического совершенствования военнослужащих направленным на развитие физических качеств, формирование военно-прикладных двигательных навыков и воспитание морально-волевых качеств необходимых военнослужащим при выполнении служебно-боевых и других задач по предназначению [5].

В настоящие время, офицеры прослужившие в войсках, слушатели курсов повышения квалификации в 57% отмечают недостаточный уровень развития военно-профессиональных качеств – физических, морально-волевых качеств и военно-прикладных навыков у молодых офицеров – выпускников военного института.

Проблема развития морально-волевых, физических качеств и формирование военно-прикладных двигательных навыков, специальных приемов и действий (далее военно-профессиональных качеств) в процессе физической подготовки военнослужащих является актуальной темой для исследований.

Формулировка цели статьи. Анализ литературных источников свидетельствует, что в последнее десятилетие внимание специалистами и учеными обращено и на исследование вопросов физической подготовки с направленностью на повышение уровня военно-профессиональной

подготовленности: Болотин А.Э. (2012), Зайцев О.С. (2011) рассмотрели вопросы обеспечения физической готовности к боевой деятельности; Сальников В.А. (2017) считает, что даже самые современные методы и средства тренировки, высокое педагогическое мастерство не решают в полном объеме задачу оптимизации физической подготовки курсантов, если не будет учитываться вся глубина их индивидуально-психологических различий; Щеголев В.А. (2014) рассмотрел физическую подготовку как средство воспитания профессиональных личностных качеств военнослужащих; Асханов А.А. (2007), Евсиков А.И. (2010) технологии физической подготовки и развитие физических качеств курсантов к действиям в экстремальных условиях и чрезвычайных обстоятельствах; Попов А.Г. (2009) физическая подготовка на основе моделирования боевой деятельности; Торопов В.А. (2017) предлагает предать комплексную направленность программе подготовки курсантов внедрив полосы препятствий (с элементами горной, городской местности, рукопашным боем, прицельной стрельбой) для формирования морально-волевых и физических качеств, прикладных навыков [1, 4, 5, 7].

Следовательно, исходя из литературных источников специальная направленность физической подготовки способствует формированию физических и морально-волевых качеств у военнослужащего необходимых для выполнения стоящих перед ним конкретных задач, через моделирование (решение ситуационных задач) в процессе подготовки к военно-профессиональной деятельности с учетом современных требований общества и государства к военнослужащему.

Все вышеуказанное с подвигает на поиск новых, более эффективных подходов к развитию военно-профессиональных качеств у курсантов военного института, в том числе и по средствам физической подготовки и спорта о чем свидетельствуют вновь поступившие руководящие документы Росгвардии регламентирующие организацию и проведение физической подготовки и спорта.

С целью ранжирования военно-профессиональных качеств будущего офицера, эффективность развития которых зависит от организации физической подготовки и выявления педагогических условий проведения форм физической подготовки, проводился опрос офицеров специалистов. В анкетировании приняли участие 102 человека. Результаты представлены в таблице 1.

	проблемного поля, а также анализа собственного опыта и опыта коллег.
высокий	Педагог демонстрирует умение исследовать ситуацию в единстве связей и отношений; умеет разработать методическое обеспечение конкретного мероприятия или учебного занятия в процессе обучения одаренных детей; переносит алгоритм действий на решение задач методического обеспечения образовательного процесса одаренных детей в различных организационных структурах; способы и результаты решения учебных и методических задач могут отличаться субъективной новизной; умеет давать оценку методической деятельности; проявляет активность и доводит работу до конца; принимает на себя ответственность за имеющиеся ошибки; корректирует собственную деятельность на основе ее анализа.

В качестве основных приёмов для диагностики сформированности методической компетентности педагогов дополнительного образования, работающих с одаренными детьми, используются: тестирование, анкетирование, наблюдение, беседы, анализ учебной документации и оценка результатов профессиональной деятельности педагога.

Выводы. Формирование и развитие методической компетентности педагога дополнительного образования – двусторонний процесс. С одной стороны он представляет собой саморазвитие педагога, совершенствование его профессиональных навыков в работе с одаренными детьми и накопление личностного опыта в данной области. С другой стороны он представляет собой создание в учреждении дополнительного образования специальных организационно-педагогических условий, нацеленных на углубление и систематизацию знаний педагогов о природе детской одаренности, ее видах, способах ее диагностики и развития.

Представленная система показателей и критериев оценки сформированности методической компетентности являются необходимым компонентом процесса профессионального роста и развития педагогов.

Литература:

1. Ищенко О.С. Методическая компетенция в структуре профессиональной готовности педагога дополнительного образования к работе с одаренными детьми // Вестник Северо-кавказского федерального университета. 2017, № 6 (63). С. 209-215.

2. Непочатых Е.П. Развитие представлений о понятиях «компетенция» и «компетентность» // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 20 (163). Выпуск 19. С. 243-250

3. Педагогический терминологический словарь. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006.

4. Поволяева М.Н. Модель формирования профессиональных компетенций современных педагогических кадров в системе дополнительного образования детей // Управление образованием: теория и практика. 2013, №3. С. 145-158

высокий	Педагог работает творчески; самостоятельно и с коллегами проводит педагогические исследования; активно и охотно участвует в инновационной, опытно-экспериментальной работе; при выборе варианта решения педагогической задачи из нескольких возможных ориентирован на минимальные негативные последствия; стремится действовать, как можно эффективнее, добиваться качественных результатов; способен дать адекватную оценку деятельности в целом и действиям, входящим в неё, принять на себя ответственность за имеющиеся ошибки и исправить их; самостоятельно повышает свою квалификацию, обобщает и презентует опыт своей работы.

На основе предложенного выше описания компонентов методической компетентности можно также дать общую характеристику уровней сформированности методической компетентности педагога дополнительного образования, работающего с одаренными учащимися (Таблица 4).

Таблица 4

Обобщенные характеристики уровней сформированности методической компетентности

Уровни сформированности	**Характеристика уровня**
низкий	Педагог имеет опыт организации учебной деятельности; демонстрирует разрозненные знания в отношении методической деятельности в области работы с одаренными детьми; отсутствует опыт решения методических задач; имеются навыки репродуктивного решения учебных и методических задач; ситуативно проявляет инициативу в отношении методического обеспечения реальных учебных занятий и досугово-развивающих мероприятий для одаренных детей.
средний	Педагог демонстрирует владение компетенциями, составляющими методическую компетентность; знает и использует в работе алгоритм выполнения практических операций по проектированию, планированию, разработке и оформлению учебно-методической документации; умеет подбирать материал и изготавливать инструктивные, иллюстративные, контрольно-измерительные и др. разработки; осознанно применяет алгоритмы для решения сходных задач; проявляет инициативу при условии внешней положительной мотивации; недостаточно развита способность выделения

Таблица 1

Ранговая структура педагогических условий, способствующих повышению уровня развития военно-профессиональных качеств в процессе физической подготовки

Значимость (ранговое место)	Педагогические условия, способствующие в процессе физической подготовки повышению уровня военно-профессиональной подготовленности (развития морально-волевых, физических качества и военно-прикладных навыков)	Ранговый показатель (в %)
1	Решение учебных задач осуществляется методом моделирования реальных практических действий служебно-боевой деятельности (с элементами разумного риска)	28,1
2	Личный пример руководителя (командира подразделения) в повседневном выполнении задач служебно-боевой деятельности	21,5
3	Наличие современных методических разработок раскрывающих порядок освоения навыков практической работы для саморазвития, самовоспитания, самосовершенствования	14,2
4	Моделирование ответственного, смелого и решительного поведения в принятии решений для того или иного действия (уверенное решение поставленной задачи избранным путем, алгоритмом действий)	12,5
5	Высокий уровень сплоченности воинского коллектива в решении наиболее сложных задач индивидуального или коллективного влияния	10,2
6	Умение руководителя (командира) создать проблемную ситуацию в обучении (повседневной деятельности) и вызвать интерес к освоению учебного материала (воинской службы)	10,1
7	Доведение реальных практических примеров проявления морально-волевых, физических качеств и военно-прикладных двигательных навыков в решении задач служебно-боевой деятельности	3,6

Изложение основного материала статьи. Для проверки педагогических условий повышающих эффективность развития военно-профессиональных

качеств в процессе проведения форм физической подготовки, а также научного обоснования их качественного развития у курсантов военного института был проведен педагогический эксперимент.

В исследовании приняли участие два подразделения всего 83 курсанта 2 и 3 курса обучения по 42 и 41 человеку соответственно: экспериментальное – 40 и контрольное – 43 человека. При выборе экспериментального и контрольного подразделения, мы исходили, из того чтобы, подразделения не имели статистически достоверных различий между собой, что говорит правильном выборе курсантских подразделений с учетом их возраста, рода деятельности, прикладной и физической подготовленности. Данные подразделения находились в абсолютно одинаковых условиях повседневной деятельности.

Для организации исследования в экспериментальном подразделении мы использовали классическую форму проведения форм физической подготовки, в основу которых заложили создания педагогических условий повышения эффективности развития военно-профессиональных качеств. Создание педагогических условий осуществлялось в течение 2016-2017 учебного года и имело комплексное воздействие на курсантское подразделение лично командирами подразделений, преподавателями кафедры физической подготовки и спорта, офицерами кураторами, а также наиболее подготовленными курсантами и сержантами в процессе утренней физической зарядке и самостоятельной подготовке (физической тренировке).

Основная идея педагогического эксперимента заключалась в том, что решить задачу повышения эффективности развития военно-профессиональных качеств в процессе физической подготовки можно посредствам изучения педагогических условий с последующим вовлечением курсантов (курсантских подразделений) профессорско-преподавательским составом в систему педагогических условий способствующих повышению эффективности развития военно-профессиональных качеств [2].

Создание педагогических условий осуществлялась в процессе проведения форм физической подготовки и реализации программы дисциплины «Физическая подготовка» в военном институте в двух взаимосвязанных блоках отражающих специальную военно-прикладную направленность. Первый блок – базовый направлен на изучение базовых разделов физической подготовки, совершенствования общефизической подготовленности, воспитание волевых качеств общедоступными средствами гимнастики и атлетической подготовки, ускоренного передвижения и других разделов физической подготовки. Второй блок – вариативный направленный на формирования и совершенствование военно-прикладных двигательных навыков, профессионально-личностных качеств для выполнения задач военно-профессиональной деятельности по предназначению военнослужащего. Посредствам проведения комплексных занятий, в содержание которых включаются специальные приемы и действия в сочетании с физическими упражнениями и (или) нормативами боевой подготовки, подготовки по специальности.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют, что созданные педагогические условия для повышения эффективности развития военно-профессиональных качеств в процессе проведения форм физической подготовки позволили достичь более высоких показателей их развития у испытуемых курсантов (табл. 2). В таблице представлены физические, морально-волевые качества и военно-прикладные двигательные навыки

Уровень сформированности *профессионально-личностных показателей* отражен в параметрах когнитивно-интеллектуальной и функционально-практической составляющей методической компетентности. Его характеризует высокая степень самостоятельности и продуктивности мышления, критичности ума, способности легко ориентироваться при возникновении нестандартных ситуаций. К параметрам оценки профессионально-личностных показателей можно также отнести:

- ответственность за результаты своей деятельности;
- инициативность и активность;
- способность довести деятельность до конца;
- творческий подход;
- продуктивная коммуникация;
- рефлексия (осознание многообразия проблемных педагогических явлений с позиции накопленного опыта, осознание изменения собственных знаний и способов деятельности, умение анализировать эти процессы и в соответственно корректировать деятельность).

В соответствии с приведёнными параметрами можно выделить уровни сформированности методической компетентности по профессионально-личностным критериям (Таблица 3).

Таблица 3

Уровни сформированности методической компетентности по профессионально-личностным критериям

Уровни сформированности	**Характеристика уровня**
низкий	Педагог не способен дать оценку существующей проблеме; стремится избежать участия в творческой деятельности; безынициативен; выбирает наиболее простые варианты (непродуктивные) педагогических действий; неспособен адекватно оценить результаты собственной работы и исправить имеющиеся; предпочитает согласиться с предлагаемыми вариантами решения существующей проблемы; участвует только в обязательной деятельности; не умеет адекватно оценивать результаты деятельности; в достижениях видит только собственные заслуги, а в неудачах винит окружающие условия.
средний	Педагог способен рассмотреть существующую проблему с разных сторон, критически ее оценить и предложить несколько вариантов ее решения; демонстрирует активное участие в различных видах деятельности; ситуативно проявляет инициативу; выбирает оптимальные варианты действий; выполняет выбранные направления деятельности качественно, доводит работу до конца.

Таблица 2

Уровни сформированности методической компетентности по функционально-практическим критериям

Уровни сформированности	Характеристика уровня
низкий	Педагог умеет использовать знания для решения педагогических задач по заданному шаблону (алгоритму), как правило, развивает то направление в своей работе, которое однажды принесло успех, т.е. по эталонной методике; затрудняется выбирать оптимальные формы и методы работы с учетом особенностей детского коллектива или отдельных детей; объем учебных достижений учащихся низок (участие в соревнованиях, конференциях и т.д.), т.к. учебный процесс строится без учета личностных, психологических, возрастных особенностей учащихся, их способностей и зоны ближайшего развития.
средний	Педагог безошибочно применяет проверенные способы решения педагогических задач, но не всегда может их обосновать; способен использовать вариативность в построение учебных занятий, но предпочитает действовать стандартно; умеет преобразовывать учебный материал с учетом запросов учащихся; понимает важность учета зоны ближайшего развития; одаренных детей с сильной внутренней мотивацией к успеху способен подготовить к результативному участию в конкурсных мероприятиях; демонстрирует умение взаимодействовать с коллегами для достижения поставленных задач; корректирует собственную деятельность на основании внешнего анализа деятельности.
высокий	Педагог осознанно выбирает и безошибочно применяет различные способы решения педагогических задач; способен творчески использовать имеющиеся знания и навыки для решения нового класса задач; способен разработать нестандартный подход к решению проблем обучения одаренных детей; демонстрирует умение оптимально выбирать содержание, методы, формы организации учебного процесса одаренных детей; обучающиеся демонстрируют учебные и личностные успехи; с легкостью изменяет структуру и преобразует учебный и методический материал с учетом особенностей учащихся и зоны их ближайшего развития; активно сотрудничает с коллегами, родителями обучающихся; способен к саморефлексии.

показатели которых имели статистически достоверные различия между собой до и после эксперимента.

Таблица 2

Показатели морально-волевых, физических качеств и военно-прикладных двигательных навыков у курсантов опытных подразделений до и после эксперимента (x±m)

№ п/п	Показатель	Подразделение	До эксперимента	После эксперимента	p
Физические качества					
1.	Быстрота. Бег 100 м. (сек.)	Контрольное Экспериментальное	13,88±0,14 14,00±0,15	12,79±0,12 13,08±0,09	<0,01 <0,01
2.	Сила. Подъем силой на перекладине (кол-во раз).	Контрольное Экспериментальное	7,12±0,32 6,04±0,55	8,18±0,10 7,87±0,07	<0,01 <0,01
3.	Выносливость. Бег 3000 м в экипировке (мин. сек.)	Контрольное Экспериментальное	13,18±0,23 13,29±0,11	12,18±0,18 12,40±0,07	<0,01 <0,01
Морально-волевые качества (9-балльная шкала)					
1.	Смелость и решительность	Контрольное Экспериментальное	7,1±0,04 7,0±0,04	7,3±0,03 7,9±0,03	<0,05 <0,05
2.	Войсковое товарищество	Контрольное Экспериментальное	7,1±0,08 7,1±0,04	7,3±0,03 7,6±0,06	<0,05 <0,05
3.	Уверенность в своих силах	Контрольное Экспериментальное	6,5±0,05 6,1±0,04	7,0±0,03 7,3±0,03	<0,05 <0,05
4.	Честность и дисциплинированность	Контрольное Экспериментальное	7,6±0,04 7,3±0,04	8,0±0,03 8,3±0,03	<0,05 <0,05
5.	Ответственность и исполнительность	Контрольное Экспериментальное	7,8±0,03 7,7±0,04	7,4±0,02 8,4 ±0,03	<0,05 <0,05
6.	Личная примерность	Контрольное Экспериментальное	6,7±0,04 6,6±0,03	6,8±0,03 6,8 ±0,03	<0,05 <0,05
7.	Целеустремленность	Контрольное Экспериментальное	7,0±0,06 7,1±0,04	8,0±0,04 7,3±0,03	<0,05 <0,05
8.	Верность воинскому долгу	Контрольное Экспериментальное	7,0±0,05 7,1±0,04	7,3±0,03 7,87±0,02	<0,01 <0,05
9.	Способность принимать решения	Контрольное Экспериментальное	6,5±0,04 6,2±0,04	7,8±0,04 7,3±0,03	<0,05 <0,05
10.	Разумная инициатива	Контрольное Экспериментальное	7,2±0,05 7,1±0,04	8,5±0,02 7,3±0,03	<0,05 <0,05
Военно-прикладные навыки (9-балльная шкала)					
1.	Приемы рукопашного боя – боевые приемы борьбы	Контрольное Экспериментальное	5,1±1,2 5,0±1,3	7,0±0,5 7,9±0,6	>0,05 <0,05

2.	Ускоренное передвижение по пересеченной местности	Контрольное Экспериментальное	7,8±0,03 7,6±0,04	7,9±0,03 8,3±0,03	<0,05 <0,05
3.	Военно-прикладное плавание	Контрольное Экспериментальное	4,1±0,2 4,0±0,3	5,0±0,3 5,9±0,2	<0,05 <0,05
4.	Атлетическая подготовка	Контрольное Экспериментальное	7,6±0,05 7,1±0,04	8,1±0,04 7,3±0,03	<0,05 <0,05
5.	Спортивный разряд по военно-прикладному спорту	Контрольное Экспериментальное	1р - 7, 2р – 9, 3р – 15. 1р -4, 2р – 7, 3р – 11.	1р - 12, 2р – 10, 3р – 16. 1р - 8, 2р – 10, 3р-17	

Выводы. Таким образом, выявленные и апробированные педагогические условия показали свою эффективность, что способствовало повышению уровня развития морально-волевых, физических качеств и военно-прикладных двигательных навыков у будущих офицеров. При участии специалиста физической культуры и спорта данные педагогические условия могут совершенствоваться и в дальнейшем применяться на протяжении всего периода обучения. Дальнейшее изучение перспективного направления – повышения уровня военно-профессиональной подготовленности путем внедрения в образовательный процесс военного института выявленных педагогических условий способно улучшить степень усвоения дисциплины «Физическая культура (подготовка)» вывести на современный уровень военно-профессиональной подготовленности будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации.

Литература:

1. Дерий И.А. Физическая подготовка курсантов военно-учебных заведений войск связи в процессе военно-профессионального обучения: автореф. дис. … канд. пед. наук / И.А. Дерий. – Санкт-Петербург, 2005. 19 с.

2. Ефимов, В.В. Воспитание у курсантов вузов МВД России военно-профессиональных личностных качеств средствами и методами боевой и физической подготовки / В.В. Ефимов // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2012. - № 2. – С. 38-42.

3. Ефимов, В.В. Технология подготовки многоборца в микроцикле годичной тренировки с использованием инновационных подходов в тренировочном процессе / В.В. Ефимов, А.Н. Шарипов, О.Б. Рыжак // Теория и практика физической культуры. – 2016. - № 6. – С. 68-71.

4. Зайцев, О.С. Технология формирования готовности к служебной деятельности у курсантов вузов ПВО / О.С. Зайцев, А.А. Голубев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 3 (73). – С. 78-84.

	затруднения в вопросах диагностики типа, вида и уровня одаренности; способен творчески подходить к решению конкретных учебных проблем одаренного ребенка при условии консультирования с педагогом-психологом; способен самостоятельно повышать уровень профессиональной компетентности в области работы с одаренными учащимися, проводить саморефлексию, обобщать опыт собственной деятельности.
высокий	Педагог понимает содержание и задачи работы с одаренными детьми; владеет навыками методической деятельности; выбирает адекватные способы решения педагогических задач; умело использует в работе знания возрастной физиологии, психологии одаренных детей; демонстрирует понимание закономерностей и принципов работы с одаренными детьми; способен самостоятельно определить дефицит знаний, касающихся методического обеспечения работы с одаренными, найти информацию и усвоить недостающие знания; разрабатывает и использует нестандартный подходы к организации образовательного процесса одаренных детей.

Функционально-практические критерии сформированности методической компетентности отражают способность применять имеющиеся знания и навыки для решения широкого спектра практических задач в организации обучения одаренных детей и дают возможность судить о степени сформированности опыта осуществления методической деятельности.

Параметры оценки уровня сформированности:

- сложность выполняемых педагогических и методических задач;
- наличие большого количества и вариативности успешно решенных задач (положительный профессиональный опыт);
- оптимальность выбираемых содержания, методов, технологий, форм в организации учебного процесса одаренных детей, проявляющаяся в сумме учебных и личностных успехов и достижений детей;
- умение структурировать, перегруппировать и преобразовать учебный и методический материал с учетом личностных, психологических, возрастных особенностей учащихся, их способностей и потенциальных возможностей (зона ближайшего развития);
- способность к продуктивному взаимодействию с коллегами, родителями обучающихся;
- способность к анализу, самоанализу и своевременной корректировке педагогических действий.

В соответствии с приведёнными параметрами выделены уровни сформированности методической компетентности по функционально-практическим критериям (Таблица 2).

когнитивно-интеллектуальные (для оценки информационно-содержательного компонента),

функционально-практические (для оценки процессуального компонента),

профессионально-личностные (для оценки личностного компонента).

Когнитивно-интеллектуальные критерии – описывают системные знания в предметной области реализуемой педагогом образовательной программы; знания в области педагогики, психологии одаренных детей с учетом навыков творчества, исследовательской деятельности и общения; знание нормативно-правовой базы в организации работы с одаренными детьми. Параметры для оценки уровня сформированности:

- конкретность и обобщённость знаний, способность излагать свои знания, полнота знаний в области педагогики и психологии одаренных детей;
- системность знаний, способность к анализу и тематическому обобщению информации, применению системы понятий для решения конкретных задач в образовательном процессе с одаренными детьми;
- осознанность знаний, их практическая направленность, способность осуществлять перенос знаний в другие предметные области, определять дефицит информации и научную область, к которой эта информация относится, умение представлять информацию в разных знаковых системах [5].

На основании данных параметров можно выделить 3 уровня сформированности когнитивно-интеллектуальных компетенций (Таблица 1).

Таблица 1

Уровни сформированности методической компетентности по когнитивно-интеллектуальным критериям

Уровни сформированности	**Характеристика уровня**
низкий	Педагог при наличии достаточных знаний в области преподаваемой дисциплины имеет лишь общие представления о теориях и концепциях одаренности; осуществляет анализ учебной ситуации в отношении одаренного ребенка при помощи других педагогов, педагогов-психологов; не владеет диагностическим инструментарием для определения одаренности, ее вида; при выборе содержания образовательной деятельности с одаренными учащимися допускает ошибки; отсутствует осознание необходимости внутрипредметных и межпредметных связей при реализации образовательной программы.
средний	Педагог владеет информацией о теориях и концепциях одаренности, знаком с нормативной базой организации работы с одаренными детьми; осуществляет анализ учебной ситуации в отношении одаренного ребенка, но затрудняется подобрать содержание, средства и методы для решении задач методического обеспечения процесса обучения и воспитания одаренного ребенка; испытывает

5. Наставление по физической подготовке во внутренних войсках МВД России: [приказ МВД России от 19 мая 2005 г. № 395дсп]. – М.: ГКВВ МВД России, 2005. – 150 с.

6. Подзоров Е. Наш воин – универсальный // Красная звезда. 1 полоса. – 2014. – 24 дек.

7. Попов А.Г. Профессионально-прикладная физическая подготовка курсантов высших военных учебных заведений на основе моделирования условий боевой деятельности: дис. … канд. пед. наук / А.Г. Попов. – Нижний Новгород, 2009. 151 с.

8. Ускоренное передвижение и легкая атлетика: учебник / под общ. ред. И.П. Холодова. – СПб.: МО РФ, 2005. – 376 с.

9. Федеральный закон «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» (226-ФЗ) 2016.

10. Джамгаров, Т.Т. Воспитание волевых качеств (решительности и смелости) у советских воинов средствами физической подготовки и спорта: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Джамгаров Т.Т. – Л., 1954. – 268 с.

Педагогика

УДК 796.07

магистрант Жилина Оксана Александровна
Уральский федеральный университет имени
первого президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург);
доцент кафедры физическая культура Лебедихина Татьяна Михайловна
Уральский федеральный университет имени
первого президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

ПРОЕКТ ВНЕДРЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ПАУЗЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА НА ПРИМЕРЕ УРАЛЬСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В работе представлен проект внедрения физкультурной паузы для первокурсников на примере Уральского Федерального университета (УрФУ). Подробно рассказано о функциях членов команды проекта, расписан календарный план, составлен план реагирования на возможные риски. Предполагается, что введение физкультурной паузы позволит решить ряд проблем, возникающих в процессе адаптации студентов к учебному процессу, а также улучшить физическое и психическое состояние обучающихся.

Ключевые слова: проект, разработка, внедрение, физкультурная пауза, команда, видео, комплекс физических упражнений, первокурсник, адаптация, календарный план, риски.

Annotation. In this article is presented the project for introducing a physical break for first-year students as it will be in Ural Federal university (UrFU). Also we we told in detail about functions of members of project s team, wrote the schedule and made a plan for responding to possible risks. As a result we proposed the conditions for improving the physical and mental condition of first-year students, which make it possible to solve some problems associated with the process of adaptation to the educational process at the university.

Keywords: a project, an development, an introduction, a physical break, a team, a video, physical exercises, a first-year student, an adaptation, a schedule, risks.

Введение. В последнее десятилетие исследователи и спортивные врачи отмечают рост заболеваемости студентов во время обучения в вузе. При этом, чаще всего, это связано с недостаточной двигательной активностью. Кроме того, студенты испытывают постоянное умственное и психическое напряжение, пытаясь наладить отношения с новым коллективам, выстроить эффективное взаимодействие с преподавателями, усвоить все полученные знания, что может отрицательно сказаться на процессе адаптации к обучению. «Известно, что 55-75% сегодняшних первокурсников вуза аномальны по состоянию здоровья» [2, с. 105]. Во время перерыва между парами или в течение пары многие студенты не встают с места. Занимаясь самостоятельно дома, они, как правило, не соблюдают режим труда и отдыха или не знают, как организовать свой досуг, чтобы снять умственное и физическое напряжение и, тем самым повысить работоспособность.

Одним из решений данной проблемы может стать использование целенаправленных видов и форм двигательной активности. Действенной и доступной формой занятий в вузе является физкультурная пауза в ее комплексном применении с самостоятельными занятиями физическими упражнениями во внеучебное время. К сожалению, в вузах ее практически перестали применять. Между тем, физкультурная пауза может стать дополнительной формой двигательной активности, так же она решает задачу активного отдыха студентов, сохранения здоровья и повышения работоспособности.

В СССР школьники, студенты и трудящиеся каждый день выполняли производственную гимнастику, формами которой были утренняя гимнастика, физкультурная пауза и физкультминутки. Это не только обеспечивало необходимую двигательную активность в течение дня, но и повышало степень врабатываемости, работоспособности, укрепляло мышечную мускулатуру и иммунитет. По радио выходили специальные передачи, на предприятиях вводились новые должности спортивных инструкторов, которые в зависимости от вида деятельности рабочих, разрабатывали комплексы упражнений производственной гимнастики. Затем положительный опыт внедрения физкультурных пауз в режиме рабочего дня был утрачен. Однако сегодня он снова приобретает актуальность, особенно для обучающихся вузов – нового поколения специалистов страны.

В октябре 2017 года мы провели исследование физического и психического состояния студентов I курса ИФКСиМП УрФУ, используя следующие методы исследования: анкетирование, функциональное и психологическое тестирование. В исследовании принимали участие 69 первокурсников 17-18 лет. Из них 27 человек обучаются по направлению «Гостиничное дело» (далее по тексту 1-я группа), 14 - «Сервис» (2-я группа), 22 - «Физическая культура» (3-я группа). Исследование функционального состояния студентов с использованием пробы с приседаниями (20 приседаний за 30 секунд) показало, что студенты 3-ей группы как юноши, так и девушки, уделяющие большее внимание двигательной активности, имеют лучшие результаты, демонстрируя хорошую переносимость нагрузок сердечно-

работающего с одаренными детьми, не описаны. В различных аспектах Т.А. Залезная, И.Л. Колесникова, Т.Б. Руденко, Н.Л. Стефанова, Е.А. Таможняя и др. рассматривают частные методические компетентности учителей-предметников. В работах В.А. Адольфа, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной и др. методическая компетентность выделяется как составляющая профессиональной педагогической компетентности.

На основе анализа определений понятия «методическая компетентность», представленных в данных исследованиях, мы сформулировали определение *методической компетентности педагога дополнительного образования, работающего с одаренными детьми,* которая представляет собой практический опыт реализации традиционных и творческих способов профессиональной деятельности (идея – педагогическая модель – разработка технологии – реализация замысла – рефлексия), нацеленный на создание условий для диагностики и развития одаренности учащихся, занимающихся в системе дополнительного образования детей [1]. Далее выделяем три основных компонента методической компетентности:

информационно-содержательный (профессиональные психологические, педагогические, методические, нормативные знания и знания о способах их приобретения);

процессуальный (профессиональные умения, действия, направленные на оперативное применение знаний для решения учебных и методических задач);

личностный (профессиональные позиции, установки и качества личности, которые влияют на эффективность решения профессиональных задач, на способность самостоятельно находить решение проблемы, осуществлять анализ профессиональных ситуаций, сотрудничать, проявлять ответственность за принятие решения).

Используя анализ взаимосвязей понятий «компетенция» и «компетентность» мы предложили авторское определение понятия *«методическая компетенция педагога дополнительного образования, работающего с одаренными детьми»* – это подготовленность педагога к работе с одаренными детьми, выражающаяся во владении теоретическими знаниями, практическими методами, средствами разработки и реализации технологии работы с одаренными детьми, нацеленными на достижение реального результата, проявляющегося в способности выявить одаренность и создать условия для ее развития [1]. В структуре методической компетенции выделяем следующие блоки:

мотивационный – отражает осознание содержания, ценности и значимости профессиональной деятельности, наличие личностных смыслов в решении профессиональных задач (работа с одаренными детьми);

операциональный – дает возможность оценить внешние (учет внешних условий деятельности) и внутренние (уровень имеющихся знаний и навыков, опыт трудовых операций, сильные и слабые стороны) возможности профессиональной самореализации;

рефлексивный – предполагает способность к самоанализу, адекватной самооценке результатов труда и способов достижения результатов [6].

Для определения уровня сформированности методической компетентности педагогов дополнительного образования, работающих с одаренными детьми, мы выбрали три группы критериев:

Keywords: methodical competence, methodical expertise the teacher of additional education, criteria and indicators.

Введение. В настоящее время в педагогической практике особо выделяется проблема профессиональной готовности педагогов дополнительного образования к работе с одаренными детьми. Это обусловлено тем, что деятельность педагогов направлена на выполнение не только образовательных, но и социально-педагогических и психолого-педагогических функций. То есть профессиональная готовность педагога к работе с одаренными детьми включает владение широким кругом компетенций – аналитических, диагностических, организационных, исследовательских, прогностических, проективных, коммуникативных, рефлексивных [4]. В сложной структуре профессиональной готовности педагога дополнительного образования к работе с одаренными детьми, важнейшей является методическая компетенция и методическая компетентность.

Диагностика методической компетентности педагогов дополнительного образования, работающих с одаренными детьми, представляет собой сложную систему приёмов оценки и анализа уровня сформированности и полноты набора профессиональных качеств, отражающих готовность педагога осуществлять трудовые функции, нацеленные на создание условий для диагностики и развития одаренности учащихся, занимающихся в системе дополнительного образования детей [3].

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является представление одного из подходов к диагностике методической компетентности педагога дополнительного образования, работающего с одаренными детьми, описание уровней сформированности компетентности, критериев и параметров их оценки.

Изложение основного материала статьи. До настоящего времени неразрешенной остается проблема теоретико-методологического обоснования и прикладного определения компетенций и компетентностей. Открытым остается и вопрос понятийной дифференциации компетенций и компетентностей.

Вопросами разграничения понятий «компетенция» и «компетентность» в образовании и определением их содержания занимались как зарубежные (С. Велде, Р. Мейерс, Дж. Равен), так и отечественные (Н.Ф. Ефремова, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) исследователи.

Анализ различных подходов к определению понятий «компетенция» и «компетентность» позволяет сделать вывод, что в отечественной педагогике и психологии образования *компетенция* определяется как объективное условие, *заданное требование*, совокупность полномочий, прав и обязанностей, обобщенный способ действий, обеспечивающий эффективное решение поставленных задач в той или иной деятельности. *Компетентность* исследователи определяют как субъективное условие, *характеристику субъекта*, сложившуюся на данный момент систему отношений и установок, внутренние психологические новообразования личности, позволяющие реализовать компетенции [2].

В настоящее время содержание и структура методической компетенции и методической компетентности педагога дополнительного образования,

сосудистой системой. У двух других групп уровень тренированности был зафиксирован как удовлетворительный.

С тестом на концентрацию внимания и быстроту реакции по таблице Шульте обучающиеся 3-ей группы справились за 30 секунд, показав отличный результат. В 1-ой и 2-ой группах время прохождения теста составило около 40 секунд, что соответствует среднему уровню. Кроме того, все первокурсники в 3-ей группе успели подружиться, в их режиме дня достаточное время отводится учебе (8 часов в день), занятиям физической культурой и спортом (4,7 часа), сну (7,9 часа). Также у студентов направления «Физическая культура» зафиксированы более приближенные к норме уровни реактивной и личностной тревожности по шкале самооценки эмоционального состояния Ч.Д. Спилберга - Ю.Л. Ханина. У 1-ой и 2-ой групп личностная тревожность высокая, у 3-ей группы —умеренная. Реактивная тревожность умеренная во 2-ой и в 3-ей группах и высокая в 1-ой группе. Эти результаты еще раз актуализировали введение физкультурной паузы как одной из форм дополнительной двигательной активности.

Формулировка цели статьи. Целью нашей статьи стала разработка проекта по введению физкультурной паузы для первокурсников на примере УрФУ.

Изложение основного материала статьи. Ряд ученых таких, как Р. С. Уэйнберг и Д. Гоулд, М. Я. Виленский, Л. З. Гостева и Д. А. Еленская, В. И. Ильинич предлагают решать проблему адаптации первокурсников и возникающей в связи с ней тревожностью с помощью введения, в том числе дополнительной физической нагрузки в вузе. В своих работах они обосновывают значимость не только физического воспитания студентов, но и регулярных физкультурных пауз в течение учебного дня и самостоятельных занятий физической культурой во внеучебное время. «Физические нагрузки взаимосвязаны со снижением уровня депрессии и тревожности – характерных симптомов неспособности справиться с психическим стрессом; адекватные физические нагрузки обусловливают снижение различных показателей стресса, таких, как нервно-мышечное напряжение и ЧСС в покое» [2, с. 203]. Однако, ни один из указанных выше авторов не дает конкретных рекомендаций по внедрению в вузах физкультурных пауз.

В рамках нашей работы предполагается выполнение комплекса физических упражнений один раз в день в середине предобеденной пары в течение 5 минут. Студенты будут выполнять его стоя возле рабочих мест в своей повседневной одежде. В комплексы физкультурных пауз будут включены упражнения в потягивании, для расслабления и вытяжения позвоночника и мышц спины, суставная гимнастика для рук и ног, на расслабление кистей рук, гимнастика для глаз, упражнения общего воздействия (например, ходьба на месте). Видеоролики с комплексами упражнений, включенными в физкультурные паузы, подготовят и продемонстрируют члены команды проекта. Будет использоваться ритмичная музыка, которая повысит эмоциональный тонус и задаст темп выполнения упражнений.

Наш проект направлен именно на первокурсников, потому что они проходят важный процесс адаптации. Выполняя ежедневно физкультурные паузы на первом курсе, предполагается, что они продолжат применять

запомнившиеся комплексы в своей дальнейшей учебной и трудовой деятельности.

Для реализации проекта в УрФУ в команду включены 15 человек. Общее руководство возлагается на менеджера проекта, три заместителя которого возглавят внутренние «отделы»: журналистский, технический и отдел по спортивно-массовой работе. Первый заместитель – пресс-секретарь будет отвечать за распространение материалов в университетских и городских СМИ. Готовить материалы, фиксировать письменно комплексы физических упражнений и писать текст для видеороликов будут три журналиста - студенты бакалавриата или магистратуры факультета журналистики или по связям с общественностью УрФУ. Заместитель по спортивно-массовой работе будет отвечать за разработку комплексов физических упражнений для физкультурных пауз. В этом «отделе» будут состоять трое студентов бакалавриата ИФКСиМП старших курсов, которые подберут необходимые упражнения и проконсультируются с преподавателями по физической культуре, внеся необходимые коррективы. Третий технический «отдел» будет отвечать за съемку и монтаж восьми (смена комплексов раз в течение учебного месяца) видеороликов.

Составляя календарный план (Табл. 1), мы определили, что критический путь проекта составляет 13 дней. Стоимость реализации проекта, по нашим подсчетам, составляет 30 тысяч 300 рублей. 30 тысяч — денежное вознаграждение участников проекта (15 человек) в качестве единовременной повышенной стипендии, предусмотренной в договоре менеджера проекта с проректором по социальной работе и Союзом студентов. На 300 рублей планируется закупить шариковые ручки для разработки и фиксации комплексов физических упражнений и упаковку бумаги формата А4.

2. Smith, A. Mentoring for experienced school principals: Professional Learning in a safe place // Mentoring and Tutoring. 2007. 15 (3). С. 277-291

3. Барабашёва И.В. Роль «Наставничества» и «Профессионального содействия» в профессиональном развитии преподавателя иностранного языка // Сибирский педагогический журнал. 2012. №7. С. 76-80

4. Илалтдинова Е.Ю., Фильченкова И.Ф., Фролова С.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 2.

5. Никитина В.В. Роль наставничества в современном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. №6 (15). С. 50-56

6. Осипова Т.Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. 2015. №3. С. 141-145

7. Фролов В.А., Горячева Н.А., Федякова Н.Д. Система педагогических условий профессионального роста будущего учителя // ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2017. С. 134-136.

Педагогика

УДК:371.13

аспирант кафедры педагогики и образовательных технологий Ищенко Ольга Сергеевна
Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, РАБОТАЮЩЕГО С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «методическая компетенция» и «методическая компетентность» как наиболее важные компоненты профессиональной готовности педагога дополнительного образования. Автор описывает структуру и содержание методической компетенции и методической компетентности педагога, работающего с одаренными детьми в системе дополнительного образования, и предлагает один из подходов к оценке уровня сформированности методической компетентности.

Ключевые слова: методическая компетенция, методическая компетентность, педагог дополнительного образования, критерии и показатели.

Annotation. The article deals with the concepts of " methodical competence" and " methodical expertise" as the most important components of the professional readiness of the teacher of additional education. The author describes the structure and content of the methodical competence and methodical expertise of the teacher working with gifted children in the system of additional education, and offers one of the approaches to assessing the level of the formation of methodical expertise.

заранее продумывать вопросы для обсуждения, дальнейший план действий, что будет способствовать плодотворной совместной работе.

8. Постановка целей для менти. Роль ментора заключается в том, чтобы помочь подопечному расти как профессионально, так и личностно. В этом ему могут помочь домашние задания, которые будут способствовать достижению наставляемым поставленных целей.

9. Использование современных технологий. В условиях века высоких технологий существует огромное множество ресурсов, которые могут обеспечить контакт наставника и наставляемого, даже если личная встреча невозможна. Разработкой Мининского университета является электронный сервис постдипломного сопровождения, использующийся для связи менторов и менти. Инструменты сервиса постдипломного сопровождения позволяют молодым учителям загружать видеофрагменты своих уроков для последующего обсуждения их с наставником, если его личное присутствие на уроке невозможно. Методическая копилка служит средством накопления удачных методических находок, которые можно использовать в дальнейшей профессиональной деятельности, а также делиться ими с коллегами. Инструмент Форум дает возможность новоиспеченным учителям делиться получаемым опытом друг с другом. Также в разделе Библиотека есть литература, как для наставников, так и для наставляемых, в которой они могут найти ответы на возникающие вопросы относительно технологического процесса наставничества. Этот сервис является полифункциональным средством осуществления образовательного процесса, так как может применяться не только в рамках постдипломного сопровождения выпускников, но и на педагогической практике студентов.

Выводы. Вход в профессию является сложным, переломным моментов в жизни любого человека. Его успешность зависит от множества как внутренних, так и внешних факторов. Личная заинтересованность и мотивация играют важную роль в этом процессе, но они могут свестись к нулю, при отсутствии необходимой профессиональной поддержки и грамотного руководства, особенно в такой специфической области, как педагогика. Любая ошибка молодого учителя может привести к непониманию и разладу в отношениях с учениками, и как следствие, к неэффективной образовательной деятельности. Для того, чтобы помочь молодому педагогу адаптироваться, избежать ошибок, анализировать свою деятельность, развиваться и совершенствоваться необходимо внедрить институт наставничества как часть высшего педагогического образования. Институт наставничества позволит повысить мотивацию молодых педагогов, эффективность их работы, адаптировать и социализировать их в новой среде. Опыт одного поколения не будет безвозвратно утерян с его уходом из профессии, а будет жить, пополняться и передаваться. Наставничество – это сложно организованная система, в которой ключевую роль играет заинтересованность и сознательность участников процесса, поэтому важным условием его осуществления является добровольность. Наставник выступает не только носителем профессиональных знаний, умений и навыков, но и моральных норм и культурных ценностей, которые он также должен передавать своим протеже.

Литература:

1. Malderez, A New ELT professionals // English Teaching Professional. 2001. 19. С. 57-58

Таблица 1

Календарный план

Задача	Время на выполнение	Название необходимого ресурса
1. Разработать комплекс упражнений для физкультурной паузы	1 день	Профессиональные
2. Проконсультироваться с преподавателями	1 день	Информационные
3. Заключить договор с ректором УрФУ, итог – издание приказа	3 дня	Правовые
4. Заключить договор со студенческими СМИ	1 день	Правовые
5. Подготовить тексты для СМИ	3 дня	Профессиональные
6. Распространить информацию в социальных сетях	1 день	Информационные
7. Заключить договор об аренде спортивного зала	1 день	Правовые
8. Записать видео-комплекс физкультурной паузы	1 день	Технологические
9. Смонтировать видеоролик	1 день	Технологические
10. Распространить видеоролик в социальных сетях	1 день	Информационные
11. Встретиться со споторгами-первокурсниками	1 день	Информационные

Кроме того, у каждого действия в проекте могут случиться непредвиденные риски, что может продлить сроки реализации проекта, если не составить заранее противорисковые мероприятия к событиям с чрезвычайно высоким, высоким и средним статусом.

Таблица 2

План реагирования на риски

Задачи проекта	Виды рисков	Статус риска	Программа противорисковых мероприятий
1. Разработать комплекс упражнений для физкультурной паузы	*Технико-технологические* 2) Срыв графика работ по разработке комплекса упражнений	Чрезвычайно высокий	*Превентивные меры:* 1) Контроль работы отдела, а также включение дополнительной рабочей силы на волонтерской основе.
2. Проконсультироваться с преподавателем по поводу эффективности разработанного комплекса	*Внутрипроектные риски нетехнического характера:* 1)Отсутствие доступного консультанта или его контактов	Средний	*Превентивные меры:* 1) Подготовить список консультантов – преподавателей; узнать их контактные данные *Постприсковые меры:* 1) Менеджеру проекта необходимо завести базу контактов консультантов
3. Заключить договор с ректором, предусматривающий издание приказа о введении физкультурной паузы в вузе	*Правовые* 1) Отказ в издании приказа	Средний	*Превентивные меры:* 1) Подготовка аргументов в пользу введения физкультурной паузы *Постприсковые меры:* 1) Составить список интересов руководства; предусмотреть включение интересов в реализации каждой задачи проекта 2) Взаимодействие с руководством, подготовка еженедельных отчетов по ходу реализации проекта
4. Заключить договор со студенческими СМИ о размещении материалов о введении физкультурной	*Правовые* 1) Несогласие размещать материалы	Средний	*Превентивные меры:* 1) Подготовить договор на размещение материалов, учитывающий интересы студенческих СМИ (предоставление

помощи. Но при этом он не должен чувствовать, что ему навязывают какой-либо образ действия. Именно поэтому консультирование, а не обучение, играет ключевую роль в наставничестве.

В ходе внедрения программ менторинга за рубежом были выявлены основные моменты, которые обеспечивают эффективность его осуществления.

1. Необходимо четко поставить цель. Каждый человек – индивидуальность, соответственно глобальная цель – вырастить профессионального педагога – будет достигаться путем достижения более мелких целей, которые варьируются в зависимости от конкретного человека, у которого есть свои сильные и слабые стороны.

2. Разработать план, который измеряет результаты. В план должны входить реалистичные задачи, выполнение которых под силу как менти, так и ментору. Важно, чтобы результаты были измеримы, чтобы оба участника могли проанализировать и оценить эффективность своей работы, обменяться комментариями и советами.

3. Участие в программе менторинга должно носить добровольный характер. Все участники должны осознавать значимость этого процесса. Более того, если руководство образовательного учреждения принимает активное участие в качестве менторов, это создает дополнительную мотивацию для работников становиться наставниками.

4. Организационная зрелость. В школе необходимо создать площадку для осуществления подобного рода деятельности: потенциальные менторы должны быть мотивированы и осознавать масштаб возлагаемой на них ответственности, они должны знать механизмы проведения менторских сессий, владеть навыками советования и деликатного убеждения. Необходимо рассчитать нагрузку каждого ментора и в зависимости от этого принимать менти. У одного ментора не может быть бесконечное количество подопечных. Он должен быть погружен и заинтересован деятельностью своего наставляемого, что представляется невозможным, если один ментор осуществляет наставничество над многими менти. Руководство школы должно контролировать и поддерживать менторские пары.

5. Создать механизм для выбора соответствующих менторов. Исходя из принципа добровольности, процесс создания пар ментор-менти тоже должен носить ненасильственный характер, то есть основываться на взаимном выборе друг друга участниками программы. Наставник и наставляемый должны подходить друг другу по темпераменту, чтобы между ними не возникало конфликтов. Позитивная рабочая атмосфера гарантирует максимально плодотворное сотрудничество при прочих положительных условиях.

6. Двусторонняя выгода. Идеальное сотрудничество происходит тогда, когда обе стороны извлекают выгоду из происходящего. «Старшее» поколение передает «младшему» свой опыт, знания и ценные наработки, а молодые учителя помогают опытным коллегам адаптироваться к быстро развивающимся информационным технологиям и использовать их в процессе обучения.

7. Четко установленные правила. Для того, чтобы работа была наиболее эффективной, но при этом не вмешивалась в личную жизнь, необходимо установить определенные правила и график, встреч, контактов, консультаций. Четкий график позволит ментору и менти тщательно готовиться к встречам,

образовательной площадке, на которой он в дальнейшем и будет осуществлять профессиональную деятельность, а значит, он будет адаптирован к данной конкретной среде.

Менторы должны обладать определенными качествами, которые позволят им осуществлять наставническую деятельность. Необходимыми требованиями, предъявляемыми к менторам на западе, являются наличие опыта и положительного настроя по отношению к наставляемым.

Существуют две концепции менторинга: Североамериканская и Европейская. Североамериканская модель наставничества подразумевает помощь старшего по возрасту или более влиятельного человека своему протеже. В рамках данной концепции наставником может являться прямой руководитель наставляемого. Наставничество осуществляется с помощью одностороннего обучения, то есть менти полностью следует советам и наставлениям своего старшего коллеги – учится у него. В основе этих отношений лежит авторитет и влияние наставника. Его главная задача – направлять поведение протеже и давать ему советы.

Европейское понимание наставничества отличается тем, что ментор обладает скорее большим опытом, чем влиянием. Эта модель подразумевает «забывание» любых значимых различий, чтобы обе стороны могли вести себя на равных и отношения были построены на доверии. Менторинг в европейском понимании подразумевает двусторонние взаимовыгодные отношения. Задача ментора здесь сводится к консультированию и мотивированию менти. В контексте этой модели непосредственный руководитель наставляемого не может выступать в роли его наставника. Такая модель еще называется «развивающий менторинг» (developing mentoring). В ней можно выделить четыре основных составляющих:

- коучинг;
- фасилитация;
- создание сети контактов;
- консультирование.

Роль наставника как коучера заключается в том, что он учит наставляемого моделям поведения в тех или иных ситуациях. Он должен постоянно бросать своему протеже вызов, с которым тот в свою очередь должен справиться, чтобы подняться на следующую ступень своего профессионального развития.

Как фисилитатор наставник осуществляет поддержку молодого педагога, предотвращает кризисы, помогает адаптироваться к рабочим условиям, мотивирует его на профессиональное развитие и самосовершенствование.

Создание сети контактов является необходимой частью процесса наставничества, потому что для осуществления эффективного процесса обучения педагогу необходимо поддерживать внешние и внутренние связи для обмена опытом. Проводя много времени за одним занятием, пусть и с отработанным до мелочей механизмом, педагог может утратить свою «изюминку». Для постоянного поддержания своего профессионального уровня важно исследовать новые методы и приемы обучения, а также делиться своими наработками с другими.

Консультирование выступает одной из важнейших составляющих процесса наставничества, так как главной его задачей является помощь молодому педагогу, а значит, он должен иметь возможность попросить этой

паузы			информационных поводов, качественных материалов), разместить информацию в социальных сетях *Постприсковые меры:* 1) Разместить вышедший газетный номер с материалом в социальных сетях; договориться о дальнейшем сотрудничестве на основе прохождения практики одного из участников проекта с факультета журналистики
5. Связаться со спорторгами академических групп через Профсоюз студентов и социальные сети	Технико-технологические 1) Отсутствие спорторга в группах	Чрезвычайно высокий	*Превентивные меры:* 1) Информировать студентов о том, что каждой группе необходим спорторг, собрать контакты спорторгов, создать группу в социальных сетях *Постприсковые меры:* 1) Регулярное ведение группы в социальных сетях, общение со спорторгами

Таким образом, среди наиболее вероятных и значимых оказываются риски технико-технологические и внутрипроектные нетехнического характера, а также правовые. Предполагается осуществлять постоянный контроль за рисками в ходе реализации проекта.

Планируется, что все члены проекта будут поддерживать обратную связь со студентами: мониторинг социальных сетей, студенческих и городских СМИ, встречи со спорторгами и старостами академических групп, члены команды также будут периодически присутствовать на проведении физкультурной паузы. Подготовленные ролики распространятся через социальные сети и университетское телевидение. Эффективность введения физкультурной паузы будет оцениваться с помощью опроса первокурсников.

Выводы:

1. Таким образом, результатом разработанного проекта является введенная ежедневная пятиминутная физкультурная пауза для первокурсников.

2. Для контроля правильной техники выполнения упражнений студентам будет демонстрироваться пятиминутный видеоролик. Смена комплексов будет происходить раз в месяц.

3. Перед запуском проекта предполагается встреча спорторгов-первокурсников с командой проекта, на которой будут рассмотрены вопросы организации физкультурной паузы. 15 членов команды компетентны в своей сфере, предусмотрены консультации с преподавателями, чтобы снизить возникновение рисков. Профессиональные, интеллектуальные, управленческие и нравственные ресурсы будут у команды в наличие.

4. Финансовые, информационные и материальные затраты предполагается перевести из потенциальных в актуальные с помощью заключения договоров с руководством УрФУ, деканатом ИФКСиМП, студенческими СМИ.

5. Уникальность проекта заключается в том, что студенты факультета журналистки и физической культуры будут объединены общей идеей. Общая деятельность может привести и к дальнейшему сотрудничеству: регулярному освещению в СМИ спортивно-массовых мероприятий, популяризация здорового образа жизни в вузе. Всем задействованным студентам предполагается единовременная стимулирующая выплата, а также продвижение участников проекта на различных университетских конкурсах.

6. Разрабатывая проект, мы опирались на рекомендации исследователей. Они отмечают, что физические упражнения, выполняемые регулярно, снимают нервно-мышечное напряжение, повышают иммунитет и работоспособность, улучшают уровень усвоения нового материала, облегчают вхождение в новый коллектив. При этом в нашем проекте физкультурная пауза выступает дополнительным средством нормализации двигательной активности первокурсников, профилактикой гиподинамии и связанных с ней заболеваний.

7. Наша работа является своеобразным пособием для руководства вузов, преподавателей и студентов по введению физкультурной паузы. Рассмотрены риски и возможные варианты их предупреждения. Студенты, не имеющие серьезных проблем со здоровьем, как правило, быстро усваивают материал и выходят из стен университета конкурентоспособными и востребованными специалистами, что также повышает рейтинг вуза.

Литература:

1. Бароненко В. А., Рапопорт Л. А. Здоровье и физическая культура студента / Под ред. В. А. Бароненко: Учеб. пособие. М.: Альфа-М.: ИНФРА-М, 2006. – 352 с.: ил.

2. Баршай В. М. Гимнастика: учебник / В. М. Баршай, В. Н. Курысь, И. Б. Павлов. – 2-е изд. доп. и перераб. – Ростов н/Д : Феникс, 2011. – 330 с.: ил. – (Высшее образование)

3. Виленский М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб пособие / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. – М.: Гардарики, 2007. – 280 с.

4. Виленский М. Я. Физическая культура: учебн. / М. Я. Виленский. - М.: КНОРУС, 2012. - 424 с.

5. Гостева Л.З. Проблема адаптации студентов первого курса в высшем учебном заведении (на примере АмГУ) / Л. З. Гостева, Д. А. Еленская // Вестн. Амурск. Гос. Ун-та. - 2015. - №54. - С. 86 — 91

6. Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. / Д. Гоулд, Р. С. Уэйнберга. - Киев: Олимпийская литература, 1998. - 336 с.

адаптировать, социализировать молодых педагогов и удержать их в профессии. Авторы выделяют психолого-педагогическое, информационно-методическое сопровождение как составные компоненты процесса наставничества [4].

Институт наставничества позволит улучшить качество подготовки педагогических кадров в нашей стране, сделать работу учителей наиболее эффективной, поспособствует удержанию педагогов в профессии и разработке индивидуального профессионального маршрута.

Подготовить учителя к педагогической деятельности, значит передать ему лучшие практики и методы работы, с помощью которых он сможет положительно воздействовать на сознание учеников, передавать им необходимые знания, умения и навыки. Наиболее эффективным способ передачи такого рода информации является практика при помощи наставника. Молодой учитель получает ненавязчивую поддержку и помощь более опытного коллеги, выполняя при этом свою работу. Таким образом, возникает вопрос, какого рода отношения устанавливаются между наставником и наставляемым.

Зарубежные ученые, освещающие проблему наставничества, утверждают, что единственным видом отношений между ментором (наставником) и менти (наставляемым) могут быть партнерские отношения. Термин «менторинг», используемый в англоязычных источниках, подразумевает под собой поддержку, которую оказывает более опытный партнер во имя роста и обучения другого, а также для его безболезненного входа и интеграции в профессиональное сообщество [1].

Менторинг – это определенный вид обучения, при котором ментор не только поддерживает наставляемого, но провоцирует его на продуктивную профессиональную деятельность, которая, безусловно, ведет к профессиональному росту молодого специалиста [2].

Наставничество – это сопровождение выпускника, которое должно способствовать его личностному и профессиональному росту и развитию.

В Америке менторинг стал неотъемлемой частью педагогического образования. Этот процесс направлен на достижение определенных профессиональных целей в контексте возникающих трудностей и проблем. Этот метод признается наиболее эффективным в рамках подготовки выпускников педагогических ВУЗов к входу в профессию, так как он позволяет молодому педагогу не только взять на себя ответственность за обучение школьников, но и эффективно осуществлять образовательный процесс.

Более того, процесс наставничества несет безусловную пользу для самих наставника и наставляемого. Он дает уникальную возможность получать знания находясь непосредственно вовлеченным в деятельность, отрабатывать различные приемы обучения, анализировать эффективность собственной деятельности, имея, при этом, шанс посоветоваться с наставником и убедиться в правильности своих действий или получить грамотный ценный совет. Также менторинг позволяет менти не только получать специфические знания в рамках профессиональной деятельности, но и развивать ситуативные навыки, которые могут быть перенесены на дальнейшую деятельность.

Следовательно, еще одним преимуществом менторинга как способа подготовки педагогических кадров является его ситуативность и контекстуальность. Наставничество молодого педагога производится на той

Annotation. The article is dedicated to the problem of a young teacher professional becoming. This complex and ambiguous process raises researchers` interest nowadays. The lack of teachers at schools is explained by the absence of motivation and desire of pedagogical universities graduates to work at schools. Usually it is connected with obstacles a newcomer must overcome. This way mentoring is regarded as an effective instrument of young teachers' adaptation and holding in profession. The definition of "mentoring" is made. Key aspects of this process and the most important moments of mentoring practice which influence its effectiveness are described in the paper.

Keywords: mentoring, mentor, mentee, adaptation of a newcomer, professional becoming.

Введение. В настоящее время в Российской Федерации наблюдается существенный недостаток квалифицированных, мотивированных молодых кадров в школах. Выпускники педагогических ВУЗов не стремятся построить карьеру в общеобразовательной школе, так как считают это практически невозможным. А те, кто все-таки выбирают учительскую профессию, часто оказываются морально не готовы к эмоционально затратной работе с детьми или практически не подготовлены к нестандартным ситуациям, возникающим в ходе учебного процесса. Главная задача учителя – сделать учебный процесс эффективным. Очень сложно справиться с этой задачей, имея за плечами только курс педагогических дисциплин в ВУЗе и немного часов педагогической практики в школе. Решением вышеупомянутой проблемы может стать новая модель целевой подготовки педагогов, одним из важнейших элементов которой является институт наставничества.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление и демонстрация актуальности внедрения системы наставничества как необходимого элемента профессиональной подготовки педагогов.

Изложение основного материала статьи. По мнению Т.Ю. Осиповой наставничество – сложно структурированная синергетическая система, направленная на самоорганизацию и самореализацию субъектов образовательного пространства. Наставник – это педагог, консультант, координатор личностного и профессионального роста студентов или профессионального самоопределения учащихся, который в рамках образовательного пространства учебного заведения предоставляет им педагогическую поддержку по функциональным векторам педагогического наставничества: коррекции, взаимодействия, самореализации [6].

В.В. Никитина определяет наставничество как тип подготовки к работе, обеспечивающей занятость работника с поддержкой опытного коллеги, что способствует изучению работы на практике и в широком диапазоне деятельности [5].

При наличии человека, который в любой момент готов прийти на помощь, поделиться опытом, молодой педагог быстрее адаптируется к профессиональной среде, избегает кризисов при входе профессию и получает бесценные знания, передаваемые «по наследству».

Е.Ю. Илалтдинова, И.Ф. Фильченкова и С.В. Фролова в своей статье «Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога» отмечают, что институт наставничества позволяет

7. Ильинич В. И. Физическая культура студентов и жизнь : учебн. / В. И. Ильинич. - М.: Гардарики, 2005. - 366 с.: ил.

8. Холодов Ж. К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – 12-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 480 с. – (Сер. Бакалавриат).

Педагогика

УДК 371

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
студентка Аргунова Светлана Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИЗОНТОГЕНЕЗА

Аннотация. В данной статье освещены теоретические аспекты развития связной речи у дошкольников с ОНР в условиях дизонтогенеза. Выделены компоненты связной речи, дана детальная характеристика.

Ключевые слова: речь, дошкольник, общее недоразвитие речи, связная речь, уровень развития связной речи.

Annotation. This article highlights the theoretical aspects of the development of coherent speech in pre-school children with OHP in conditions of dysontogenesis. The components of connected speech are singled out, a detailed description is given.

Keywords: speech, preschool child, general hypoplasia of speech, coherent speech, level of development of coherent speech.

Введение. Связная речь - это развернутое, правильно грамматически оформленное, законченное смысловое и эмоциональное высказывание, которое состоит из цепочки закономерно связанных предложений. То есть это умение в полном объеме передать окружающим содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ.

Далее мы рассмотрим соотношения понятий «устная речь», «монологическая речь», «диалогическая речь», «связная речь».

Устная речь — форма речевой деятельности, которая включает понимание звучащей речи и осуществление речевых высказываний (говорение). Устная речь может осуществляться при непосредственном контакте собеседников или может быть опосредована техническим средством (телефоном и т. п.).

Устную речь разделяют на диалогическую и монологическую. А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, В. П. Глухов считают, что диалогическая речь (диалог) – первичная по происхождению форма речи. Возникает диалог при

общении двух или более собеседников. В основном она состоит из обмена небольшими репликами [2]. Ее Отличительными чертами являются: эмоциональный контакт собеседников; воздействие в разговоре друг на друга мимикой, жестами, интонацией и тембром голоса; ситуативность общения [6].

По сравнению с диалогической, монологическая речь (монолог) – это связная речь одного лица. Целью монолога является сообщение о каких-либо фактах и явлениях [2, 6]. К основным свойствам монологической речи относят то что: высказывание имеет односторонний и непрерывный характер; изложение осуществляется в произвольной, развернутой, логической последовательности; рассказ ориентирован на слушателя. Содержание монологической речи, как правило, заранее и предварительно продумывается [6, 5].

А. А. Леонтьев в своих трудах отмечал, что, монолог является особым видом речевой деятельности, которая отличается спецификой выполнения речевых функций. В монологе используются такие компоненты языковой системы как: словообразовательный, синтаксический, лексический и семантический. Целью монологической речи является передача смысла высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Для реализации связного высказывания необходимо умение удерживать в памяти составленной программы сообщения на весь период речевого сообщения. А так же постоянный контроль за процессом речевой деятельности [5].

Отличие монолога от диалога состоит в том, что, монологическая речь более контекста и излагается в более полной форме, с тщательным отбором подходящих речевых средств и конструкций.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь это речь понятная собеседнику благодаря конкретной ситуацией, в момент которой происходит высказывание. Говорящий в ситуативной речи широко использует жесты, мимику, указательные местоимения.

В контекстной речи, в отличие от ситуативной, смысл сказанного понятен из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в построении высказывания с помощью языковых средств без учета определенной ситуации. Ситуативная речь имеет сходные черты с диалогической речью, а контекстная с монологической. Но как подчеркивает Д. Б. Эльконин, неправильно сравнивать диалог с ситуативной речью, а монолог с контекстной речью, так как и монологическая речь может иметь ситуативный характер [10].

Связная речь включает в себя термин разговорная речь. Это повседневная беседа, которая происходит в неофициальной обстановке. У детей в дошкольном возрасте, как правило, преобладает данный вид речи.

Психологи выделяют тесную связь речевого и умственного развития детей. Учась говорить, дети учатся мыслить, и наоборот, учась мыслить они совершенствуют речь [8].

Итак: связная речь это сочетание различных объединенных фрагментов речи, которые представляют собой единое смысловое и композиционное целое. В состав связной речи входит монологическая и диалогическая речь. Монолог - более сложная в построении форма речи. Это изложение одного лица, для непосредственной передачи информации. В дошкольном возрасте монологическая речь в основном осуществляется в описании, повествовании и

могла и не быть включена в анализ исследования. Было проведено обсуждение на основании только тех факторов, которые фиксировались исследованием.

На основании всего выше сказанного можно сделать вывод, что использование интегрированной технологии личностно-ориентированной физической культуры поможет значительно увеличить эффективность процесса физического воспитания в дошкольном образовательном учреждении.

Литература:

1. Звягинцев М.В. Совершенствование процесса физического воспитания в дошкольных учреждениях / Звягинцев М.В. // Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях: материалы IV Международной научно-практической конференции 15 марта 2011г., г. Томск / науч. ред А.В. Ящук. – Томск: Томский ЦНТИ, 2011. С. – 345-347.

2. Звягинцев М.В. Педагогическая теория личности, как инструмент педагогики / Звягинцев М.В. // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 4. С. – 118-123.

3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 512 с.

Педагогика

УДК: 378

преподаватель Игнатьева Екатерина Владимировна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Рябкова Юлия Владимировна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

АКТУАЛЬНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме становления молодого педагога. Этот сложный и неоднозначный процесс в настоящее время вызывает интерес исследователей в области педагогики. Нехватка учителей в школах объясняется отсутствием мотивации и желания выпускников педагогических ВУЗов работать по специальности, которое связано с трудностями, возникающими на пути молодого педагога. Институт наставничества рассматривается как эффективный инструмент адаптации и удержания молодых учителей в профессии. В статье дается определение понятиям «наставничество» и «менторинг», выделяются ключевые аспекты этих процессов. В работе приводятся основные моменты, влияющие на эффективность менторинга, которые были выявлены в ходе практик зарубежными исследователями.

Ключевые слова: наставничество, наставник, наставляемый, менторинг, ментор, менти, адаптация молодого педагога, профессиональное становление.

Таблица 3

Изменения в поле социальной направленности личности дошкольников экспериментальной группы до и после проведения педагогического эксперимента

Группа	Уровни значений		Мотивация на занятия	Рассказ
Экспериментальная группа 54 человека	Низкий уровень (%)	до	12,4	8,8
		после	8,8	4,3
	Ниже среднего (%)	до	24,7	17,4
		после	11,6	9,6
	Средний уровень (%)	до	38,5	24,9
		после	29,5	26,2
	Высокий уровень (%)	до	7,6	25,7
		после	25,7	32,5
	Очень высокий уровень (%)	до	16,8	23,2
		после	24,4	27,4

Полученные данные свидетельствуют о том, что мотивация на занятия физической культурой и спортом усиливается, и мотивация на то, что надо быть здоровым то же растёт. Это говорит, о том, что разработанная технология интегрированной личностно-ориентированной физической культуры позволяет за счёт разнообразных средств, заинтересовать дошкольника этим видом деятельности, позволить ему выбрать подходящий вид физической активности и увлечься им.

Выводы. Анализируя полученные результаты можно сделать вывод о том, что применение интегрированной технологии физической культуры позволяет напрямую влиять на поле биологической направленности личности, повышая уровень физической подготовленности, а так же снижая уровень заболеваемости. Это происходит за счёт благотворного влияния физических упражнений на организм дошкольника. Изменения, происходящие в поле психологической и социальной направленности, говорят так же о благотворном влиянии разработанной технологии. Однако, здесь влияние происходит опосредованно, через механизмы психологического и социального влияния на личность. Это происходит через демонстрацию новых средств физического воспитания, что является новым и вызывает интерес, в процессе занятий дошкольник понимает, нравиться ему данный вид физической активности или нет, и продолжает им заниматься или выбирает другой вид. Этот интерес можно использовать в педагогическом процессе как источник дополнительного воздействия, который будет способствовать изменениям в том, или ином поле личности, что и было, подтверждено результатами исследования.

Я не отвергаю возможности других объяснений полученных результатов, поскольку влияние интегрированной технологии личностно-ориентированной физической культуры на развитие личности – чрезвычайно многоплановый показатель, который зависит от многочисленных факторов, часть из которых

элементарных рассуждениях. Основными свойствами связной монологической речи являются складность, последовательность и логичность.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является анализ компонентов связной речи при ОНР и развитие ее в онтогенезе.

Изложение основного материала статьи. Одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте является овладение родным языком. Многими учеными давно выявлено, что к старшему дошкольному возрасту, дети владеют различными уровнями речи. Повышение качества связной речи представляет собой главную задачу развития речи ребёнка в данном возрасте. Связная речь подразумевает: владение богатым словарем; понимание и освоение языковых законов и норм (грамматический строй речи); применение грамматических норм языка в общении; умение передать содержание и смысл текста в полном объеме; самостоятельное составление связных рассказов.

В норме развитие связной речи у детей происходит поэтапно совместно с формированием мышления, деятельности и общения. Основную функцию связной речи представляет собой коммуникация. Благодаря связной речи ребенок может налаживать контакты с окружающими людьми. Речь выступает в роли регулировщика норм поведения в обществе, что является ключевым условием для полноценного развития его личности. Для успешного процесса обучения ребенка в школе, очень важно грамотное формирование связной речи.

Становление связной речи у детей без речевой патологии исконно имеет сложное течение, которое в разы усложняется, при общем недоразвитие речи. Недостаточное развитие речевой деятельности несет в себе неблагоприятное воздействие на все области личности. Тормозится процесс развития познавательной деятельности, нарушается память, возникают сложность в работе мыслительных процессов.

Общее недоразвитие речи (ОНР) — разнообразные сложные расстройства речи, при которых выходит из строя становление всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при сохраненном слухе и интеллекте[4]. Понятие ОНР сформировалось в 50х-60х годах XX века. В всеобщее применение ввела его основоположник дошкольной логопедии в СССР Левина Р.Е. и научные сотрудники НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. И. Жаренкова и др.)

У детей с Общим Недоразвитии Речи имеются характерные проявления, при различных причинах дефектов, они говорят, о системных нарушениях речевой деятельности: 1) ребенок поздно начинает говорить (первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам); 2) речь аграмматична и плохо фонетически оформлена; 3) экспрессивная речь (речевое высказывание) отстаёт от импрессивной (восприятие и понимание речи), ребенок хорошо понимает речь, но не может правильно оформить речевое высказывание; речь детей с ОНР малопонятна окружающим.

В развитии речи выделяют четыре уровня развития, которые показывают состояние компонентов языка у детей с ОНР:

I уровень речевого развития выражается отсутствием речи (“безречевые дети”). Дети этого уровня используют “лепетные” слова, звукоподражания,

сопровождают “высказывания” мимикой и жестами (“би-би” означает самолет, машина, пароход).

II уровень. На данном уровне кроме жестов и “лепетных” слов появляются искаженные, но постоянные общеупотребительные слова (“лябока” вместо “яблоко”). Произносительные возможности детей существенно отстают от нормы по возрасту. Нарушена слоговая структура слова (“тевики” вместо “снеговики”).

III уровень характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Свободное общение затруднено. Дети с этим уровнем тяжело вступают в контакты с окружающими, т.к их речь малопонятна и требует пояснения (“мамой ходи ази. там было крсив игуски” вместо “С мамой ходили в магазин; А там было много красивых игрушек”).

IV уровень у детей этого уровня изолированные звуки произносятся правильно, присутствует нечеткая дифференциация звуков в речи. В речевом потоке бывают перестановки, замены и пропуски слогов и звуков, при стечении сокращения согласных. У них плохо развита артикуляция («каша во рту»). Лексические ошибки проступают в замещении слов, близких по значению («Девочка чистит посуду» – вместо «девочка моет посуде»), в объединении признаков («большое дерево» - вместо «высокое дерево»). В грамматические ошибки отмечаются в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («мальчик увидел птицев, собаков»). Проявляются нарушения в согласовании прилагательных с существительными («Он рисует машинку красным ручком»). Но все ошибки детей, встречаются редко и в малых количествах.

Характерной чертой развитие речи у детей с ОНР является упорное и продолжительное по времени отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам. О недостаточности запаса слов говорит то, что он использует только изначально усвоенные им слова. Процесс объединения слов друг с другом начинается гораздо позже, при этом грамматическая связь между словами отсутствует. На ранних этапах познания родного языка выявляется острая нехватка элементов языка, которые носят в себе грамматические значения. Дети такого типа используют в одном предложении до 3-5 и более аморфных (неизменяемых) слов- корней.

При общих нарушениях речевого развития дети не могут пользоваться правильным речевым образцом. В старшем дошкольном возрасте у детей в значительной степени отстает от нормы произношение звуков. А так же наблюдаются, многочисленные искажения, замены и смешения звуков. Нарушения формирования лексического строя речи у детей с ОНР проявляются: в ограниченном запасе слов; ярко выраженном расхождении объема активного и пассивного словаря; в трудностях правильного употреблении слов.

Понимание множества слов не вызывают трудностей у дошкольников с ОНР, т.к. величина их пассивного словаря близка к норме. Тем не менее, большие трудности у таких детей вызывают использование накопленных слов в экспрессивной речи. Наиболее ярко выражены различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием при применении ими предикативного словаря (глаголов, прилагательных). Довольно затруднительно усваиваются слова, имеющие обобщенные значения. А так же слова,

Таблица 2

Изменения в поле психологической направленности личности дошкольников экспериментальной группы до и после проведения педагогического эксперимента

Группа	Уровни значений		Коэффициент внимания	Объём памяти
Экспериментальная группа 54 человека	Низкий уровень (%)	до	9,4	5,6
		после	4,6	2,1
	Ниже среднего (%)	до	13,6	16,8
		после	11,5	8,6
	Средний уровень (%)	до	47,7	39,6
		после	38,8	33,3
	Высокий уровень (%)	до	17,8	22,3
		после	24,6	34,6
	Очень высокий уровень (%)	до	11,5	15,7
		после	20,5	21,4

Полученные данные свидетельствуют о росте показателей в уровне развития поля психологической направленности. Коэффициент внимания возрастает, объём внимания так же увеличивается. Это говорит о том, что применение интегрированной технологии физической культуры может создавать предпосылки для роста этих показателей и если данное воздействие будет подкреплено соответствующим педагогическим воздействием, можно добиться хорошей динамики.

Таблица 1

Изменения в поле биологической направленности личности дошкольников экспериментальной группы до и после проведения педагогического эксперимента

Группа	Уровни значений		Физическая подготовленность	Уровень заболеваемости
Экспериментальная группа 54 человека	Низкий уровень (%)	до	24,3	20,8
		после	5,4	8,8
	Ниже среднего (%)	до	25,7	23,4
		после	7,8	15,6
	Средний уровень (%)	до	28,4	30,7
		после	39,8	21,9
	Высокий уровень (%)	до	13,4	18,4
		после	25,7	32,5
	Очень высокий уровень (%)	до	8,2	6,7
		после	21,3	21,2

Полученные данные свидетельствуют о росте уровня физической подготовленности детей, что видно из результатов эксперимента и повышении их адаптационных возможностей, что выразилось в снижении уровня заболеваемости которое было выявлено в ходе эксперимента.

обозначающие состояние, оценку, качества, признаки. Очень плохо получается образование слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дети замещают нужное слово другим похожим по значению. В общении с окружающими не употребляются сложные предложения, дети чаще всего используют простые известные им фразы. Выделяется аграмматизм который проявляется в ошибках согласования числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. При применении предлогов наблюдаются различные искажения" или дети ими совсем не пользуются [4].

В разнообразных формах связной монологической речи (пересказ, составление рассказа, подготовка рассказа-описания, сюжетный рассказ) четко проявляются недочеты в употреблении лексических и грамматических средств, звукопроизношении. Из-за ограниченного словарного запаса, отставания в освоении грамматического строя родного языка, тормозится переход диалога к монологу. При правильном восприятии логической цепочки событий, общение детей ограничивается простым перечислением действий. При пересказе и рассказах они часто путаются в передаче закономерно следующей последовательности событий, «теряют» или меняют местами действующих лиц, опускают отдельные части. Дети плохо справляются с рассказом-описанием, в котором в основном присутствует как перечисление отдельных предметов и лиц, так и описание действий [2].

В исследованиях В.К. Воробьевой, Р.И. Мартыновой, Т.А. Ткачепнко, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, и др. у детей с ОНР значительно замедляется развитие игровой деятельности, затрудняются все формы общения и межличностные связи.

Проблема развития связной речи детей с ОНР отражена в работах множества авторов, таких как В.П. Глухова, С.В. Бойковой, Л.В. Мещеряковой, А.М. Бородич, Н.Ф.Виноградовой, Л.В. Ворошниной и других. Они отмечали, что непосредственная связь между речевыми нарушениями и иными сторонами психического развития, создает почву для вторичных дефектов. У детей с Общим Недоразвитием Речи в значительной мере хуже, чем у ровесников с нормально развитой речью, сформированы зрительные восприятия, пространственные представления, словесно-логическое мышление, внимание и память. Выделяется плохая координация движений общей, мимической, мелкой и артикуляционной моторики. Следовательно, у детей с ОНР страдают все структурные компоненты речи [2, 4].

Выводы. Весомое значение при подготовке детей к обучению в школе имеет возникновение и созревание связной речи. Так как она является важнейшей опорой для полновесного усвоения знаний, развития логического мышления, развитие памяти, творческих способностей и других сторон психической деятельности. В серии научной и научно-методической литературы по логопедии освещены методики по развитию связной речи дошкольников с ОНР. В программе коррекционного обучения и воспитания детей в детском саду, рекомендуется проводить работу по формированию связной речи постепенно в соответствии с периодами обучения (1 период: сентябрь-ноябрь,2 пер.: декабрь- март, 3 пер.: апрель-июнь). Только благодаря условиям специального целенаправленного обучения возможно освоение детьми способности устной связной речи. В работе необходимо учитывать индивидуальные особенности мышления и психических процессов каждого ребенка. Научить детей навыкам планирования связных развернутых

высказываний различного типа. На занятиях активно использовать работу коллектива, при которой дети вносят дополнения в рассказ другого ребенка, помогают исправить допущенные ошибки. Что бы наиболее эффективно преодолеть речевое недоразвитие и подготовить детей к школе, необходимо основательно развивать у детей монологическую и диалогическую речь. В дальнейшем это даст возможность, наиболее методично и своевременно построить коррекционно-воспитательную и логопедическую работу по обучению связному изложению детей старшего дошкольного возраста. Эту задачу можно решить с помощью различных видов речевой деятельности: пересказ литературных произведений; составление описательных рассказов о предметах, объектах и природных явлениях; создание различных творческих рассказов; освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование); а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок. Развитие связной речи является важнейшим условием успешности обучения ребенка в школе.

Литература:

1. В. К. Воробьева Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией // Нарушения речи и голоса у детей. – М., 1995.

2. В. П. Глухов Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М., 2006.

3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.

4. Жулина Е.В., Кафьян Э.М. К вопросу о структуре психического развития детей с задержкой экспрессивной речи // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 20.

5. Р.Е. Левина Основы теории и практики логопедии. - М. Просвещение,1967.

6. А. А. Леонтьев Язык, речь, речевая деятельность. - М., Просвещение, 1969.

7. С. Л. Рубинштейн Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.

8. Т. А. Ткаченко Формирование и развитие связной речи — СПб: Детство-пресс, 1999.

9. Е. И. Тихеева Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) // Под ред. Ф.А. Сохина. — М., 1981.

10. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2008.

11. Д. Б. Эльконин Развитие речи в дошкольном возрасте, - М.: Просвещение, 1958.

Эксперимент проводился на протяжении 24 месяцев, было охвачено 54 ребёнка. Для оценки эффективности применяемой технологии были использованы следующие средства оценки.

В поле биологической направленности оценивались:

1. Физическая подготовленность. Оценивалась быстрота с помощью теста «Челночный бег 3×10 метров», ребёнку необходимо было максимально быстро пробежать 3 отрезка по 10 метров, забегая ногой за линию отрезка, фиксировалось время с точностью до десятой секунды. По этому результату выставлялась оценка. Метание мяча в цель, осуществлялось с расстояния от 5 до 7 метров в зависимости от возраста ребёнка. Выполнялось 5 бросков в пластмассовую кеглю. По количеству попаданий выставлялась оценка.

2. Уровень заболеваемости. Изучался по количеству пропущенных ребёнком дней по болезни (доказанных соответствующими документами) за месяц. Оценивалась по количеству полных дней отсутствия в образовательном учреждении и соотносился со следующими показателям и переводилась в баллы:

более 14 дней – низкий уровень здоровья;
9 – 13 дней – ниже среднего;
6 – 8 дней – средний уровень здоровья;
3 – 5 дней – высокий уровень здоровья;
0 – 2 дня – очень высокий уровень здоровья.

В поле психологической направленности оценивались:

1. Коэффициент внимания, определялась продуктивность и устойчивость внимания, по методике «Найди и вычеркни» [3], использовались специальные таблицы с рисунками которые ребёнок просматривал и зачёркивал определённые значки. Оценка результатов осуществлялась по специальной таблице, приведённой в этой методике. Согласно этой оценки и делался вывод о степени продуктивности и устойчивости внимания. Полученная оценка переводилась в баллы.

2. Определение объёма кратковременной слуховой памяти (аудиальная память), использовалась методика «Запомни цифры» [3], ребёнку зачитывались ряды цифр, через некоторое время он должен был их воспроизвести, по точности воспроизведения и выставлялась оценка по данному испытанию. Полученная оценка переводилась в баллы.

В поле социальной направленности оценивались:

1. Мотивация на занятия физической культурой и спортом. Ребёнку предлагались вопросы с вариантами ответа. По выбору вариантов ответа делалось заключение, на сколько ребёнок готов заниматься физической культурой и спортом. Ответы оценивались и переводились в баллы.

2. Оценка рассказа ребёнка «Для чего надо быть здоровым». Ребёнку задавался вопрос: «Для чего надо быть здоровым». Ребёнок отвечал на вопрос, и по характеру ответа выставлялась оценка, которая в дальнейшем переводилась в баллы.

После оценки всех результатов происходило ранжирование детей по полученным оценкам за все ответы, определялись группы с низким уровнем, уровнем ниже среднего, средним уровнем, высоким уровнем и очень высоким уровнем развития тех или иных полей направленности личности.

За время проведения педагогического эксперимента 24 месяца были получены следующие результаты.

Утренняя гимнастика – одна из форм физического воспитания в детском саду. Цель – подготовка детей к учебным занятиям, создание положительного настроя на день. Длительность 10 – 15 минут, включает в себя различные строевые упражнения, виды ходьбы, бега и прыжков, общеразвивающие упражнения, подвижные игры малой или умеренной интенсивности. Как правило, выполняется под музыкальное сопровождение. Организовывал и проводил воспитатель детского сада.

Физкультурные занятия – основная форма физического воспитания в детском саду. Цель – формирование жизненно необходимых умений и навыков, «школы движений», для детей соответствующего возраста. Длительность 15 – 25 минут, включает в себя строевые упражнения, виды ходьбы, бега, прыжков, общеразвивающие упражнения, упражнения с предметами и на предметах, эстафеты, широкий спектр подвижных игр, могут так же использоваться и спортивные игры по упрощённым правилам. Организовывал и проводил инструктор по физической культуре детского сада.

Физкультурные паузы – призваны снять утомление, возникающее в процессе общеобразовательных занятий. Это, как правило, упражнения низкой интенсивности, выполняемые всеми вместе, как правило выполнение упражнений сопровождается декламированием каких-либо стихов, речёвок. Организовывал и проводил воспитатель детского сада.

Корригирующая гимнастика. Весьма действенное средство, направленное на профилактику и коррекцию заболеваний опорно-двигательного аппарата, таких как искривление позвоночника, плоскостопие, нарушение мелкой моторики и др. Занятие организовывал и проводил специалист Центра, имеющий необходимую подготовку, 2 – 3 раза в неделю. На занятиях широко применяется различный гимнастический и спортивный инвентарь: гимнастические палки, обручи, мячи, булавы, фишки, гимнастические скамейки, лестницы, шведские стенки и др.

Закаливающие процедуры составная часть физического воспитания, направленная на увеличение адаптационных способностей детей к неблагоприятным условиям окружающей среды: низкие или высокие температуры, резкие перепады температур, «сквозняки» и др. Использовались воздушные ванны и местное закаливание стоп водой. Проводил специалист Центра.

Праздники и дни здоровья. Одни из важнейших воспитательно-образовательных мероприятий. Планировалось проведение нескольких мероприятий в течение года, такие как: Олимпийские игры (летние), Олимпийские игры (зимние), «Мы готовы к сдаче ГТО!», «День здоровья», КВН «Здоровые, сильные, ловкие», КТД «Газета о здоровье» и др. Мероприятия проводились на базе образовательного учреждения, силами работников Центра.

Массаж, осуществлялся на базе Центра медицинским работником.

На углубленном уровне были использованы следующие средства: организованы спортивно-оздоровительные группы (секции) по художественной гимнастике для девочек, карате для мальчиков и девочек, посещение бассейна, пальчиковая гимнастика.

Таким образом, ребёнок занимался в своей группе физическим воспитанием и по желанию мог посещать и другие секционные занятия.

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Ломакина Олеся Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР – ДРАМАТИЗАЦИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье представлены теоретические предпосылки использования игр-драматизаций как средства коррекции недостатков связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и обозначены наиболее эффективные механизмы речевого развития детей. В основу работы были положены практические наработки из коррекционной программы, разработанной на основе игр - драматизаций. Предлагается поэтапное развитие диалогической речи детей: от постановок в жанре пантомимы, до театрализованных постановок с использованием речи.

Ключевые слова: связная речь, ОНР, общее недоразвитие речи, игры - драматизации, театрализованная игра, диалогическая речь.

Annotation. The article presents the theoretical prerequisites for the use of drama games as a means of correcting the deficiencies of coherent speech in children of older preschool age with a general hypoplasia of speech and the most effective mechanisms of speech development of children are indicated. The work was based on practical lessons from the correctional program, developed on the basis of games - dramatizations. Step-by-step development of the dialogical speech of children is offered: from performances in the genre of pantomime, to theatrical performances using speech.

Keywords: coherent speech, general underdevelopment of speech, games - dramatization, dramatized play, dialogical speech.

Введение. Современная статистика нам показывает ужасающие данные, что год от года увеличивается количество младших школьников, которые с трудом усваивают родной язык как учебный предмет. Речевые нарушения могут сопровождаться отклонениями в формировании личности. Количество учеников начальной школы, испытывающих стойкие затруднения в обучении, составляет от 5 до 50 % [9, с. 83] и с каждым годом их становиться все больше.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема коррекции речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР) является одной из самых актуальных на сегодняшний день, особенно среди дошкольного возраста, так как этот возраст является сензитивным для формирования правильной речи.

Языковые знания не передаются по наследству от родителя к ребёнку, но у человека имеются генетические предпосылки к общению с помощью речи и усвоению языка. Они заложены в особенностях, как центральной нервной системы, так и речедвигательного аппарата, гортани.

Регулирующая функция речи реализует себя в высших психических функциях — сознательных формах психической деятельности. Понятие высшей психической функции введено Л.С. Выготским и развито А.Р. Лурией и другими отечественными психологами.

В дошкольном возрасте у детей, наступает совершенно новый этап освоения связной речи. Мотивом активного овладения родным языком и диалогической речи выступают растущие потребности дошкольника узнать, рассказать и воздействовать на себя и другого человека. Речью дошкольники начинают пользоваться во всех видах своей деятельности, в том числе и познавательной. Изменение стоящих перед дошкольником задач, появление новых интересов, видов деятельности, усложнение общения со взрослыми, и сверстниками, приводит к активному развитию: всех сторон речи (словаря, звуковой культуры, грамматического строя); ее форм (контекстной и объяснительной); функций (обобщающей, коммуникативной, планирующей, регулирующей и знаковой).

Исследования В.В. Ветровой, С.А. Мироновой в области онтолингвистики доказывают, что детский диалог чаще всего возникает не ради непосредственно самого разговора, а обусловлен потребностями совместной предметной, игровой и продуктивной деятельности и является, по сути, частью сложной системы коммуникативно-деятельностного взаимодействия.

Исходя из признания ведущей роли связной диалогической речи, в комплексном решении задач вербально-речевого развития, во многих педагогических системах предлагается совершенствовать связную речь детей-дошкольников в процессе театрализованной деятельности с применением игровых технологий (игр – драматизаций).

В старшем дошкольном возрасте дети в норме овладевают навыками планирования диалогических высказываний, используя при этом все речевые и познавательные возможности, умело оперируя и совершенствуя их. Переход от ситуативной к контекстной речи, происходит у детей с нормальным речевым развитием в 5 – 6 лет. Для этого требуется успешное усвоение морфологического, грамматического и синтаксического строя языка. Связность речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя.

Интеллектуальная функция речи у дошкольника очень тесно переплетается с коммуникативной, а развитие понимания речи, связано с выполнением поручений воспитателя, логопеда и со знакомством с литературными произведениями.

Понимание литературных произведений подобранных по возрасту ребенка, выражается в том, что старший дошкольник может сосредоточиться на достаточно большом количестве персонажей, сложном описании. Ребенок может проанализировать текст, выделить идею произведений. Старший дошкольник может определить основных героев от второстепенных, высказать и мотивировать свое отношение к ним, дать персонажам свою оценку, определить форму произведения (стихотворение, сказка, рассказ) и начинает

Воспитательные задачи: содействовать процессу формирования личности, воспитывать жизненно важные физические качества на уровне возрастных особенностей детей, формировать знания по личной гигиене.

Оздоровительные задачи: содействовать в формировании позвоночного столба, сводов стопы, совершенствовать деятельность кардио-респираторной системы, укреплять связочно-суставной аппарат, укреплять основные мышечные группы, способствовать повышению работоспособности детского организма.

Формы реализации для данного возраста: массаж, физкультурные занятия, физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня (утренняя гимнастика, физкультминутки, физкультурные паузы), закаливающие процедуры, прогулки, экскурсии, индивидуальная коррегирующая (коррекционная) работа с нуждающимися детьми, самостоятельные занятия детей, игры, различные праздники, дни здоровья, активное проведение выходных с родителями.

Средства: упражнения, различные виды массажа, гимнастика, подвижные игры, естественные силы природы, воспитательные мероприятия.

Методы: широкий спектр общедидактических методов и конкретно дидактических методов.

Принципы все педагогические принципы и принципы оздоровительной тренировки.

Углубленный уровень

Задачи углубленного уровня:

Образовательные: обучить навыкам физкультурно-спортивной деятельности, формировать знания необходимые для физкультурно-спортивной деятельности.

Воспитательные: содействовать процессу формирования личности дошкольника; воспитывать потребность и умение самостоятельно заниматься физической культурой; воспитывать физические качества, особенно ловкость.

Оздоровительные: содействовать укреплению здоровья, нормальному физическому развитию.

Формы реализации: секционные и дополнительные занятия, по физической культуре или физическому воспитанию, различные формы двигательной активности под руководством взрослых, естественные силы природы и др.

Средства: занятие избранным видом физической активности.

Методы: широкий спектр общедидактических методов и конкретно дидактических методов.

Принципы: все принципы спортивной тренировки.

На базе МАОУ ДО «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Надежда»» г. Новокузнецка, была апробирована интегрированная технология личностно-ориентированной физической культуры. Силами работников центра и МБ ДОУ «Детский сад № 45» г. Новокузнецка, данная технология была внедрена в педагогическую практику.

На общеобразовательном уровне были применены следующие средства: утренняя гимнастика, физкультурные занятия, физкультурные паузы во время образовательных занятий, корригирующая гимнастика с нуждающимися детьми, различные праздники, дни здоровья и закаливающие процедуры.

культуры. Анализируя определение педагогической технологии, можно сделать вывод, что педагогическая технология – сугубо практичная вещь, «прикладная педагогика» описывающая взаимоотношения между ребёнком и преподавателем, которые вместе решая образовательные задачи, добиваются того, что ребёнок овладевает определёнными знаниями. Цель интегрированной технологии физической культуры развитие личности через её составляющие [2]. В поле биологической направленности: содействие гармоничному развитию тела ребёнка, коррекции каких-либо нарушений, укрепление здоровья, развитие физических качеств согласно возрастным особенностям, совершенствование механизма нейро-гуморальной регуляции основных физиологических параметров (частота сердечных сокращений, частота и глубина дыхания и т.д.), обучению и совершенствованию жизненно важных двигательных умений и навыков и др. В поле психологической направленности: содействие психическому развитию ребёнка, через «ведущую деятельность» формировать у ребёнка необходимые знания, формировать положительную мотивацию к занятиям физической культурой и спортом и ведению здорового образа жизни, формированию навыков общения, развитие когнитивных способностей и др. В поле социальной направленности через физическую культуру необходимо формировать адекватную самооценку, интеллектуальные знания, позитивное отношение к социальному окружению, умение общаться со сверстниками и взрослыми и т.д.

Таким образом, необходимо разработать такую технологию физической культуры, которая бы проникала во все части образовательной среды, «пронизывала» любое педагогическое воздействие и была бы направлена на развитие личности вообще и на развитие физических способностей ребёнка в частности.

Изложение основного материала статьи. В интегрированной технологии личностно-ориентированной физической культуры мы имеем три уровня «погружённости» личности в процесс занятий физической культурой. Принципиальное отличие от других технологий в том, что здесь уровни различаются между собой не сложностью физических упражнений, а уровнем «погружённости», вовлечённости личности ребёнка в процесс занятий физической культурой. В варианте интегрированной физической культуры для дошкольников выделено два уровня вовлечённости в процесс физической культуры, это общеобразовательный (базовый) уровень и углубленный уровень.

Эти уровни отличаются по своим задачам и формам реализации и позволяют дифференцировать подход к занятиям физической культурой исходя из возможностей и потребности самого ребёнка.

Общеобразовательный (базовый) уровень.

Как и в любом педагогическом процессе в процессе физического воспитания в дошкольном возрасте имеются свои оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи.

Образовательные задачи: обучение детей жизненно важным двигательным умениям и навыкам на уровне возможностей, формировать специальные теоретические знания, содействовать развитию кругозора согласно возрастным особенностям и возможностям детей.

находить в тексте средства языковой выразительности, описания, сравнения. В процессе пересказа (инсценировки) ребенок использует выразительные средства, характерные для литературного произведения.

С.Н. Шахновская отмечает что у детей с ОНР нет навыка одновременно следить за формой своей речи и ее наполнением, дошкольники испытывают неуверенность и затрудненность в выражении своих мыслей в связной форме, что обусловливает трудности построения фразы как при диалоге, так и при самостоятельном рассказе.

Как отмечает Р.Е. Левина, ОНР характеризуется системным нарушением не только произносительной, но и смысловой стороны речи. При нормальном слухе и первично сохранном интеллекте у детей страдает формирование звукопроизношения, словаря, грамматического строя. Дефект может проявляться в различной степени, что обусловило выделение Р.Е. Левиной трех уровней речевого развития – от полного отсутствия средств общения до развернутой фразовой речи, отличающейся фонетико-фонематическими и лексико-грамматическими недостатками. Позднее Т.Б. Филичева выделила еще один – четвертый - уровень речевого развития, характеризующийся стертой или легкой формой речевой патологии, проявляющейся в основном именно недостатками устного дискурса [6 с. 65].

Таким образом, говорить о методах, приемах и средствах преодоления недостатков связной диалогической речи целесообразно лишь по отношению к детям с III и IV уровнем речевого развития, поскольку, по словам В.П. Глухова, «овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи» [4, с. 56].

Л.Н. Ефименкова отмечает, что связная речь как особая сложная форма коммуникативной деятельности у детей с ОНР «самостоятельно не формируется», и старшим дошкольникам с ОНР требуется систематическая коррекционная помощь со стороны логопеда [3, с. 4]. Ряд немаловажных аспектов, касающихся особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи, выделяет и Е.Ю. Медведева, подчеркивая важность обогащения и активизации словарного запаса «посредством формирования и расширения семантических полей и валентностей слов» [8, с. 21].

Ряд немаловажных аспектов, касающихся особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи, выделяет и Е.В. Жулина, подчеркивая важность обогащения и активизации словарного запаса, при этом необходимо учитывать и психолого-педагогические особенности данной категории детей: особенности эмоционально-волевой сферы, истощаемость их внимания, недостатки произвольной памяти, трудности в запоминании инструкции и следовании ей и т.д. [4, с. 56].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является освещение опыта использования инновационно-экспериментальной программы по формированию связной диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

Изложение основного материала статьи. Апробация исследования началась на базе МБДОУ «Детский сад № 452» Московского района Нижнего Новгорода в рамках экспериментальной площадки НГПУ им. К. Минина на

тему: «Значение игр-драматизаций в коррекции недостатков диалогической речи у детей-дошкольников с общим недоразвитием речи» под руководством кандидата психологических наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии НГПУ им К. Минина Е.В. Жулиной. Коррекционная работа по преодолению недостатков связной речи у детей с ОНР проводится на базе двух старших групп комбинированной направленности для детей с общим недоразвитием речи МБДОУ «Детский сад № 452» города Нижнего Новгорода.

Коррекционной работе предшествовал констатирующий эксперимент. Данное экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №452».

В исследовании принимало участие 56 детей, которые были разделены на 2 группы, из которых 30 человек составили основную группу (ОГ) (дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня) и 26 – контрольную группу (КГ) (дети старшего дошкольного возраста с нормативным речевым развитием).

Всего в эксперименте приняли участие 56 ребенка в возрасте 5 – 6 лет. Для обследования состояния связной речи детей с ОНР были использованы методики Балабайко М.С., Глухова В.П., Чиркиной Г.В., Филичевой Т.Б., Бабиной Г.В., Р.И. Лалаевой.

При этом был использован наглядный материал из соответствующих пособий Г.А. Каше и Т.Б. Филичевой, Т.Б. Филичевой и А.В. Соболевой, О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой, О.Н. Усановой.

Результаты проведенного комплексного обследования детей, позволили получить представление об уровне развития диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

25% детей основной группы имеют низкий уровень связной диалогической речи, 68% средний, а 7% высокий. В то время как 3% детей контрольной группы показали низкий результат, 40% средний, а 56% - высокий результат при исследовании.

При самостоятельных диалогических высказываниях у детей с ОНР проявляются такие проблемы как употребление преимущественно коротких фраз. Их словарный запас небогат. В речи детей нет образных выражений, мало прилагательных, слова однообразны, язык невыразителен. Присутствуют ошибки в построении развернутых предложений. При составлении рассказа по сюжетной картинке дети перечисляют изображённые предметы или называют действия, не определяя взаимоотношения между персонажами, место действия, времени.

Программа для формирующего эксперимента разрабатывалась на основе изучения теоретической литературы, касающейся приемов и средств по преодолению недостатков связной речи у детей с ОНР.

Игры-инсценировки и игры-драматизации объединяют детей, хорошо знакомых с текстом и представляющих себе сюжет, последовательность игровых действий. Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, М.М. Алексеева, В. И. Яшина, Т.Б. Филичева и др. одним из наиболее эффективных методов развития образной речи считают драматизацию. Драматизируя сказку, ребенок пользуется языком сказки. Именно здесь ребёнок проникается «гармонией русского слова». Ребёнок связывает слово с действием, с образом [13, с. 176].

Педагогика

УДК 373.24
кандидат педагогических наук
Звягинцев Максим Валерьевич
Кузбасский институт федеральной
службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Дошкольное детство один из важнейших этапов развития ребёнка. Именно в этом возрасте закладываются многие привычки, которые в дальнейшем будут влиять на развитие ребёнка, на развитие его личности. Одна из таких привычек, это занятие физической культурой и спортом. В этом возрасте надо прививать привычку к регулярным занятиям физической культурой и спортом, что будет способствовать развитию личности. Поэтому разработанная технология личностно-ориентированной физической культуры будет способствовать развитию личности ребёнка, что и отражено в данной статье.

Ключевые слова: развитие личности, физическое воспитание дошкольников, личностно-ориентированная физическая культура.

Annotation. Preschool childhood is one of the most important stages in the development of the child. It is at this age that many habits are laid, which in the future will affect the development of the child, the development of his personality. One of these habits, this is the occupation of physical culture and sports. At this age, one must instill a habit of regular physical training and sports, which will contribute to the development of the personality. Therefore, the developed technology of personality-oriented physical culture will contribute to the development of the child's personality, which is reflected in this article.

Keywords: personality development, physical education of preschool children, personality-oriented physical culture.

Введение. Целью физического воспитания в дошкольных учреждениях, как известно, является формирование жизненно важных умений и навыков, укреплению здоровья дошкольников, приобщение их к ценностям здорового образа жизни. Эти задачи решаются через систему физического воспитания, которая включает в себя широкий спектр педагогических воздействий.

Основным средством решения задач физического воспитания в дошкольных учреждениях является урок физического воспитания.

Однако, организация и проведение урока физического воспитания в большинстве дошкольных учреждении является недостаточно эффективным. Это подтверждается статистикой заболеваемости, которая не снижается, свидетельствами учителей начальной школы, которые говорят о низкой двигательной подготовленности первоклассников. Этому способствует, не совсем верный подход к построению системы физического воспитания в дошкольных учреждениях, низкая моторная плотность занятий и другие факторы [1].

Формулировка цели статьи. Выходом из создавшейся ситуации может стать интегрированная технология личностно-ориентированной физической

Метод обучения: проблемные задачи.

Приём обучения: доказательство.

Средства ИКТ: компьютерные презентации иллюстративного характера.

Тема 4: Задачи на встречное движение.

Цель: создать условия для формирования способа решения задач на встречное движение; содействовать развитию практических навыков работы с величинами и способствовать формированию умения анализировать и решать задачи.

Задачи: 1) учиться мыслить логично научно, творчески; 2) развивать устанавливать зависимость между величинами, представленные в задаче, планировать ход решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий.

Метод обучения: диспут.

Приём обучения: абстрагирование.

Средства ИКТ: текстовая система.

Тема 5: Задачи на противоположное движение.

Цель: научить решать задачи на движение в противоположных направлениях, а так же составлять обратные задачи на движение в противоположных направлениях.

Задачи: 1) совершенствовать вычислительные навыки, умения решать задачи на скорость, время, расстояние; 2) развивать устанавливать зависимость между величинами, представленные в задаче, планировать ход решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий.

Метод обучения: дискуссия.

Приём обучения: верные и неверные утверждения.

Средства ИКТ: презентация, тренажер по решению задач.

Таким образом, программы работы математического кружка позволят реализовать следующие задачи: развить у учащихся способность решать определенную задачу несколькими способами и находить среди них наиболее простые и оригинальные, сформировать устойчивый интерес учащихся к предмету «Математика» посредством решения текстовых задач, развить у учащихся способность вести грамотные рассуждения, которые позволяют достичь предметных результатов по теме «Решение текстовых задач».

Литература:

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пос. для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 151 с.

2. Горская, Е.А. Организация факультатива по математике на материале нестандартных задач // Сибирский педагогический журнал.– 2007. – № 7. – С. 251–254.

3. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – С. 13-15.

4. Далингер, В.А. Совершенствование процесса обучения учащихся решению текстовых задач // Омский научный вестник. – 2011. – С. 168–170.

5. Лобанова О.Б. Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Плеханова Е.М., Осяк С.А., Яковлева Е.Н. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: http://www.science-education.ru/125-20247

Цель исследования: разработка и апробация программы по развитию связной диалогической речи у старших детей-дошкольников с ОНР III уровня с помощью игр-драматизаций.

Программа предназначена для работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Рассчитана на 8 месяцев и включает в себя 29 занятий, продолжительностью 30 минут, которые проводятся 2 раза в неделю.

В соответствии с целью исследования в констатирующем эксперименте были поставлены следующие задачи:

Продиагностировать критерии сформированности диалогической речи у детей шестого года жизни, распределить их на 2 группы, основную (ОГ) и контрольную (КГ).

В ходе развития связной речи дети должны овладеть несколькими подсистемами родного языка: фонетикой; лексикой; семантикой; синтаксисом; прагматикой, просодикой.

Критерии оценки.

Группу детей с высоким уровнем развития диалогической речи составили дети, которые активно вступали в контакт с собеседником, быстро реагировали на реплики. Охотно беседовали на различные темы. Могли определенное время поддерживать разговор на предложенную тему, и способны самостоятельно вести диалог. Дети пользовались различными типами предложений; разнообразно использовали формулы речевого этикета. Речь правильная, наблюдались отдельные синтаксические ошибки.

Группу детей со средним уровнем развития диалогической речи составили дети, которые охотно вступали в беседу с взрослым, реагировали на реплики собеседника, но беседу поддерживали плохо, часто отвлекались. Реплики, стимулирующие беседу, употребляли мало, реакция детей на вопросы, обращенные к ним - краткие, однословные предложения. Дети мало используют формы речевого этикета, внимание и доброжелательность проявлялись ситуативно.

Группу детей с низким уровнем развития диалогической речи составили дети, которые пассивно включались в диалог, проявляли слабую речевую активность. Беседа протекала медленно, с длительными паузами. Интереса к беседе дети не проявляли. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. В обращениях к собеседнику, дошкольники чаще использовали реплики сообщения, почти не использовали формулы речевого этикета; предложения краткие, часто с грамматическими ошибками.

Эффективность использования программы: Основным показателем эффективности программы является то, что при работе используются различные методы и приемы работы с детьми, которые помогают формировать уверенность в себе, чувство сопереживания, повышать интеллектуальный уровень, сублимировать агрессию и страх в творчество.

Этапы работы:

Подготовительный (организационный). Для развития умений диалогической речи на данном этапе большое значение нами уделялось условно-речевым упражнениям:

1) Имитативные - упражнения с опорой на паралингвистические средства (интонацию, мимику, жесты, взгляды).

2) Трансформационные условно-речевые упражнения, в которых дошкольники должны переделать фразу собеседника.

3) Условно-речевые упражнения с разными опорами: ситуация, серия картинок и т.д.

4) Пропедевтическая работа (беседы о видах литературных произведений (сказка, потешка и т.д.)).

Основной этап.

Основной этап включает в себя: Взаимодействие с семьей; Создание предметно – развивающей среды; Включение игр и этюдов, в различные виды занятий и в повседневную деятельность;Чтение художественной литературы; Беседа по обсуждению прочитанного текста; Мини диалог в парах, подготовленный по ситуации, по опорной картине; Выполнение роли персонажа произведения;

Составление рассказа-описания героев произведения; Развитие лексического запаса; Обогащение, уточнение, расширение, активизация словаря; Вводятся новые понятия и фразы; Драматизация прослушанного или прочитанного текста.

Работа ведется по принципу от простого к сложному. Таким образом, вначале детям предлагается проработать малые художественные произведения. Для работы над каждым текстом отводится по 1-3 занятия.

После проработки малых художественных произведений, детям, более объемные тексты с большим количеством героев. Здесь так же ведется работа по тем же этапам коррекционной программы, что и в случае с короткими произведениями. На этот этап выделяется 2 – 3 занятия.

Заключительный этап. Завершающим этапом работы является постановка игры - драматизации для родителей, воспитанниками группы, участвующими в инновационно-экспериментальной площадке. Этому разделу работы уделяется три занятия с педагогом и одно занятие с воспитателем группы (домашнее занятие) по подготовке костюмов и заучиванию ролей.

Для реализации инновационно-экспериментальной работы по данному плану используется комплекс **методов**:

- беседа с испытуемыми, для установления доверительных отношений, получения первичной информации о них; метод моделирования ситуаций; метод творческой беседы; метод ассоциаций; метод наблюдения, в ходе которого оценивались особенности игровой и коммуникативной деятельности детей с ОНР и с НРР; дидактическое пособие О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой; методика исследования состояния связной речи детей с ОНР III уровня Глухова В.П.; методы математической обработки экспериментальных данных.

Эффективными **приемами работы** являются:

Художественное слово, которое помогает ярче представить образ; полный или частичный показ способов действия; игровые приемы, создающие положительное эмоциональное настроение; проблемные ситуации, загадки, пословицы, требующие способа решений.

Все эти приёмы и методы пробуждают и развивают у детей пытливость ума, любознательность, инициативу, самостоятельность.

По окончанию работы по инновационно-экспериментальной площадке был проведен констатирующий эксперимент.

- умение вычленять известные геометрические фигуры, входящие в состав более сложных объектов;
- умение следовать заданным словиям для достижения поставленной цели;
- умение планировать свои действия;
- умение решать определённую задачу несколькими способами и находить среди них наиболее рациональные и оригинальные;
- умение строить, распознавать и использовать истинные и ложные высказывания при решении задач;
- умение решать логические задачи с помощью составления таблиц;
- умение конструировать геометрические фигуры из заданного количества объектов (геометрических фигур, палочек, спичек);
- умение строить и выбирать по заданным условиям маршруты;

Основные виды деятельности учащихся: решение занимательных задач; оформление математических газет; участие в математических олимпиадах; знакомство с научно-популярной литературой, связанной с математикой; проектная деятельность самостоятельная работа; работа в парах, в группах; творческие работы. Условия реализации: учебный кабинет; методическая литература; дидактический материал; компьютерная программа.

Содержание программ может включать следующие темы.

Тема 1: Задачи на нахождение дроби от числа.

Цель: развитие умение находить дробь от числа.

Задачи: 1) развивать представление о дробях; умение определять часть целого, сравнивать, складывать и вычитать дроби с одинаковым знаменателем, решать задачи разными способами; 2) научить решать задачи на нахождение доли величины и величины по значению её доли.

Метод обучения: мозговой штурм (решение задач).

Приём обучения: вопрос-ответ.

Средства ИКТ: Видео и телевизионные средства (телевизоры, видеокамеры, видеоплееры, DVD-плееры и т.д.), презентация.

Тема 2: Задачи на нахождение неизвестного по двум разностям.

Цель: закрепить решение задач на нахождение неизвестных по двум разностям.

Задачи: 1)уметь анализировать и составлять краткую запись задачи; развивать устную и письменную речь; самостоятельно решать такие задачи; 2) развивать устанавливать зависимость между величинами, представленные в задаче, планировать ход решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий.

Метод обучения: познавательные задачи.

Приём обучения: сравнение и обобщение.

Средства ИКТ: презентация, технология мультимедиа.

Тема 3: Задачи на нахождение периметра и площади.

Цель: совершенствование умений в решении задач на нахождение периметра и площади прямоугольника и квадрата.

Задачи: 1) уметь использовать определения следующих понятий: «площадь и периметр прямоугольника», «площадь и периметр квадрата», вычислять площадь и периметр этих фигур; 2) развивать умение решать арифметическим способом учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью.

Нижняя граница = 3,4-0,1 = 3,3

Анализируя полученные данные, можно отметить, что высокий уровень сформированности предметных результатов у младших школьников характерен для 37% учащихся. Данный факт свидетельствует о сформированности выделенных предметных результатов. Также 26% учащихся имеют средний уровень, это свидетельствует о том, что у учащихся недостаточно сформированы предметные результаты. У37% учащихся выявлен низкий уровень сформированности предметных результатов, это означает, что учащиеся не овладели такими предметными результатами, как: решение задач на нахождение доли величины и величины по значению её доли; установление зависимости между величинами, представленные в задаче, планирование хода решения, выбор и объяснение выбора действий; решение арифметическим способом учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью.

Таким образом, анализируя полученные данные констатирующего эксперимента, мы считаем, что необходимо организовать дальнейшую успешную внеурочную деятельность по развитию предметных результатов на примере решения текстовых задач. Возможно разработать несколько вариантов программ математического кружка по теме: «Решение текстовых задач».

Работа кружка позволит учащимся углубить знания обучающихся в решении текстовых задач.

Содержание программ должно соответствовать познавательным возможностям обучающихся начальной школы, развитию умения работать самостоятельно, что соответствует ФГОС НОО.

Организация работы кружка должна быть основана на дидактических принципах: научность, преемственность и перспективность, практическая направленность.

Работа математического кружка должна обеспечить включение учащихся в самостоятельную творческую деятельность, формирование творческих качеств личности. В организации работы математического кружка рекомендуется проведение занятий в игровой форме.

На математическом кружке могут быть использованы разнообразные формы работы: конкурс (турнир) знатоков; КВН; олимпиада; игра; викторина, проектная деятельность и др.

Работа учащихся должна строиться в группах, в парах и индивидуально. На занятиях создаются условия для выдвижения учащимися различных гипотез, их проверки, представления собственных достижений.

Ожидаемые результаты:

- усвоение основных базовых знаний по математике; её ключевые понятия;
- овладение способами исследовательской деятельности;
- формирование творческого мышления;
- успешное выступление на олимпиадах, играх, конкурсах;
- умение анализировать условие занимательной, шуточной задачи;
- умение вычленять существенные и необходимые признаки объекта или процесса при решении задач;
- умение абстрагироваться от несущественных признаков объекта или процесса при решении задач;
- умение применять графические методы при решении задач;

Проанализировав общие показатели динамики развития связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня, был произведен подсчет средних арифметических показателей (см. график 1).

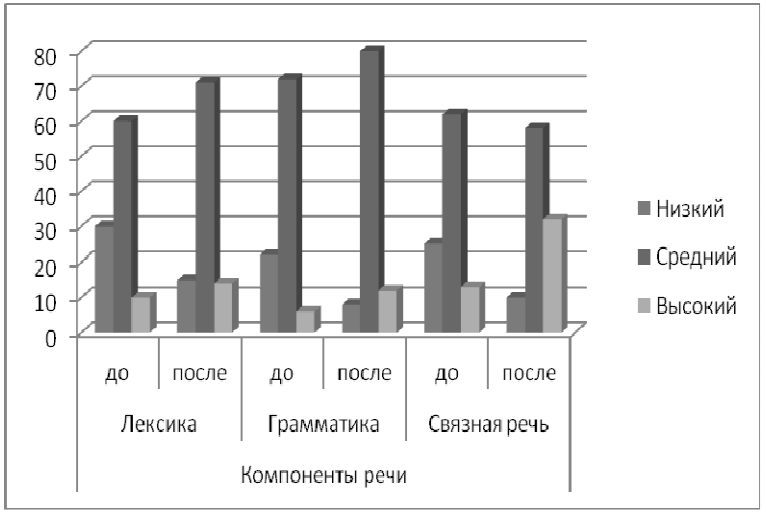


График 1. Средние показатели развития с речи до и после эксперимента (%)

При работе с каждым произведением, использовались игры, направленные на расширение словаря, на работу с грамматическим строем речи, мелодико-интонационной и темпо-ритмической стороной речи.

Диалоги: «Кисонька –Мурысонька»; «Сапожник»; «Воробей»; «Пирожок»; «Заяц»; «Хозяйка и кот»; «Медведь»; «Ёж»; «Машина» и т.д.

Игры: «Чья деталь одежды?», «Скажи какой, какая?», «Отгадай, о ком я скажу», «Посчитай: один, два, три…»; «Почемучки»; Задания типа «Найдите возможную причину события»; «Скажи по другому» и другие.

Объёмные художественные произведения: «Мужик и медведь»; «Репка»; «Крошечка-хаврошечка»; В. Катаев «Дудочка и кувшинчик»; В. Сутеев «Под грибом»; «Как коза избушку строила»; «Колосок»; «Хвосты»; Н. Мамин-Сибиряк «Серая шейка»; «Зимовье зверей»; «Морозко»; Татьяна Мельникова «Мир ярких красок»; Г.-Х. Андерсен «Снежная королева»; Составление рассказа по серии картинок «Новогодние приготовления», худ. И. Ржевцева; «Маша и медведь»; «Сказка про львёнка» пересказ с опорой на серию картинок, худ. О. Граблевская; «Петушок и бобовое зёрнышко»; Составление рассказа по серии картинок «Щенок», худ. И. Ржевцева и т.д.

Выводы. Итак, из проведенного нами исследования можно сделать вывод, что речь дошкольников с ОНР, после проведения коррекционно-развивающей работы, стала более полной, содержательной. Дети опытной группы стали составлять более интересные рассказы, с развернутым сюжетом и раскрытием микротем, соблюдать композицию высказывания, просодика речи улучшилась.

Это наглядно показывает нам, что целенаправленное формирование связной диалогической речи посредством игр – драматизаций, имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с ОНР III уровня, и одним из наиболее перспективных направлений в работе со старшими дошкольниками. Это обеспечивается спецификой деятельности ребёнка в этом возрасте, так как игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, а также возможностью свободно мечтать и фантазировать.

Литература:

1. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008.
2. Бондаренко, А.К. Словесные игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада. – М., «Просвещение», 2001. – 96 с.
3. Буренина А.И., Родина М.И. Кукляндия(Учебно-методическое пособие по театрализованной деятельности. СПб.:РЖ Музыкальная палитра, 2008. 112 с.
4. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М.: АРКТИ, 2002. – 144 с.
5. Жулина Е.В., Кафьян Э.М. К вопросу о структуре психического развития детей с задержкой экспрессивной речи // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 20.
6. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. - М: Альянс, 2013. – 366 с.
7. Маханева М.Д. «Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников ДОУ» - М. «Сфера», 2001. - 128
8. Медведева Е.Ю. Развитие семантических представлений у дошкольников с речевой патологией // Международная научно-практическая интернет-конференция «Специальное образование: опыт, традиции, инновации» НГПУ им. К. Минина. Н. Новгород. 2013.
9. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду. У.м. пособие. Вел. Новгород: им Ярослава Мудрого, 2006. 126 с.
10. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. - М., 2000. – 223 с.
11. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие / А. В. Чулкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.
12. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников.: Программа и репертуар. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. 157 с.

связанные с повседневной жизнью.

3. решать задачи на нахождение доли величины и величины по значению ее доли (половина, треть, четверть, пятая, десятая часть).

Анализируя полученные данные, можно отметить, что с первым заданием справились 74% учащихся (14 чел.), что свидетельствует о том, что у них сформированы такие результаты, как: умение решать задачи на нахождение доли величины и величины по значению ее доли (половина, треть, четверть, пятая, десятая часть); со вторым заданием справились37% учащихся (7 чел.), это означает, что не достаточно сформированы предметные результаты такие как: установление зависимости между величинами, представленные в задаче, планирование хода решений, выбор и объяснение действий. С третьим заданием справилось 90% учащихся (17 чел.), у них сформированы такие результаты, как решение арифметическим способом (в 1-2 действия) учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью. С четвертым заданием справились 47% учащихся (9 чел.), это означает, что недостаточно сформированы предметные результаты, как: установление зависимости между величинами, планирование хода решения, решение арифметическим способом, связанные с повседневной жизнью. С пятым заданием справились 58% учащихся (11 чел.) от всего класса, у них сформированы предметные результаты такие как: установление зависимости между величинами, планирование хода решения, решение арифметически и способом, связанные с повседневной жизнью. С шестым заданием справилось 63% (12 чел.), у них сформированы предметные результаты, как: установление зависимости между величинами, планирование хода решения, решение арифметически способом (в 1-2 действия) учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью.

Для выявления высокого, среднего и низкого уровней сформированности предметных результатов у младших школьников следует применить следующие формулы:

верхняя граница = M + ¯d,

нижняя граница = M - ¯d,

Где M - среднее арифметическое, d – среднее линейное отклонение.

Среднее линейное отклонение рассчитывается по формуле:

$$\frac{\Sigma d}{n}$$

Среднее линейное отклонение =

Где Σ (сигма) – сумма; |d| - абсолютное значение каждого индивидуального отклонения от средней арифметической; n - число данных в ряду.

Среднее арифметическое: (0+6+4+6+1+6+2+1+4+5+3+1+2+5+3+4+2+5+5)/ 19 =3,4

Среднее линейное отклонение (|0-3,4|+|6-3,4|+|4-3,4|+|6-3,4|+|1-3,4|+|6-3,4|+|2-3,4|+|1-3,4|+|4-3,4|+|5-3,4|+|3-3,4|+|1-3,4|+|2-3,4|+|5-3,4|+|3-3,4|+|4-3,4|+|2-3,4|+|5-3,4|+|5-3,4|)/19= 0,4/19=0,1

Верхняя граница = 3,4+0,1 = 3,5

Изложение основного материала статьи. На основе анализа учебной и научно-методической литературы [4, 5] нами выделены направления: духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное; виды: игровая, познавательная, и т.д.; формы: кружок, клуб, конкурс, олимпиада и т.д.

Для организации внеурочной деятельности учащихся по теме: «Решение текстовых задач», нами было проведено экспериментальное исследование с целью проверки уровня сформированности предметных результатов у младших школьников. Исследование проводилось на базе школы г. Лесосибирска.

В качестве диагностического инструментария нами был использован тест, направленный на выявление уровня сформированности предметных результатов у учащихся младшего школьного возраста.

Тест:

1. Руда содержит в себе 3/5 железа. Сколько железа можно получить из 1 т руды?

1) 600 кг 3) 800 кг

2) 400 кг 4) 850 кг

2. Саше купили 7 зеленых карандашей и 5 оранжевых. Оранжевые карандаши на 4 рубля дешевле, чем зеленые. Сколько стоит один зеленый и один оранжевый карандаш?

1) 4 рубля 3) 6 рублей

2) 2 рубля 4) 8 рублей

3. Длина стороны квадрата 6 см. Узнайте площадь и периметр квадрата.

1) S=30 см², P= 20 см. 3) S=36 см², P= 24 см.

2) S=32 см², P=22 см. 4) S=34 см², P= 26 см.

4. Такси двигалось со скоростью 60 км/час, автобус в 2 раза медленнее. Через сколько времени между ними будет 360 км, если они движутся в разных направлениях?

1) через 4 часа 3) через 5 часов

2) через 3 часа 4) через 1 час

5. В две школы было завезено 1200 учебников математики, которые раздали поровну каждому классу. В одной из школ 10 классов, а в другой в 2 раза больше. Сколько учебников выдали каждому классу?

1) 20 учебников 3) 25 учебников

2) 40 учебников 4) 35 учебников

6. Расстояние между двумя пристанями 90 км. От каждой из них одновременно навстречу друг другу вышли два теплохода. Сколько часов им понадобится, чтобы встретиться, если скорость первого 20 км/час, а второго 25 км/час?

1) через 3 часа 3) через 5 часов

2) через 2 часа 4) через 8 часов

Для проверки уровня сформированности предметных результатов у младших школьников мы определили такие результаты, как умения:

1. устанавливать зависимость между величинами, представленными в задаче,

планировать ход решения задачи, выбирать и объяснять выбор действий

2. решать арифметическим способом (в 1-2 действия) учебные задачи и задачи,

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Рысина Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ВОПРОСЫ КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ЛОГОСТИХОВ

Аннотация. В данной статье раскрываются проблемы коррекции недостатков словаря детей, страдающих общим недоразвитием речи. Описано значение художественного слова в общем и стихов в частности в работе со словарём. Рассматриваются методы использования логостихов в коррекционно-образовательном процессе.

Ключевые слова: словарь, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, художественная литература, стихотворение, коррекция.

Annotation. This article reveals the problems of correcting the shortcomings of the vocabulary of children suffering from general speech underdevelopment. Described the value of artistic expression in general and poetry in particular in the work with the dictionary. The methods of use logostihov in correctional and educational process.

Keywords: dictionary, general underdevelopment of speech, preschool age, fiction, poem, correction.

Родное слово - основа всякого умственного
развития и сокровищница всех знаний
К. Д. Ушинский

Введение. В связи с ежегодным увеличением числа детей с нарушениями речевого развития возникает необходимость поиска новых методов или совершенствования имеющихся для решения вопросов профилактики и коррекции данной проблемы.

В дошкольном возрасте для ребёнка крайне важно полноценное усвоение родного языка для общения и познания окружающего мира. В этот возрастной период происходит бурное речевое развитие. Отсутствие своевременной помощи в овладении языковыми единицами ведёт к неполноценному развитию и формированию личности, сложности создания диалоговой связи.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследование является теоретический анализ недостатков словаря детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР) в психолого-педагогической литературе, а также определение актуальности использования логостихов для решения лексических проблем.

Изложение основного материала статьи. Развитие психических процессов и всех компонентов речи детей непосредственно связано с развитием словаря. Ребёнок с нарушениями речи мало общается с окружающими. В связи с этим, круг представлений значительно ограничивается, психическое развитие при отсутствии соответствующих коррекционных мероприятий может замедляться [4, с. 2].

Сложности развития лексики всецело изложены в научных трудах многих авторов, таких как, Е.А. Аркина, Е. Ф. Архиповой Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, Л.Н. Ефименковой, А.В. Захаровой, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовского, С. Н. Шаховской. Исследованием своеобразия словаря у дошкольников с ОНР занимались ученые Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, О.С. Орлова, С.Н. Сазонова, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева.

В 50-60 годах XX столетия Р.Е. Левина вместе с коллегами сформулировала теоретическое обоснование общего недоразвития речи. Ею было отмечено, что «при общем недоразвитии речи наблюдается позднее её появление, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования» [6, с. 57]. Степень сформированности каждого из компонентов языковой системы отражает уровень речевого недоразвития. Р.Е. Левина выделила три уровня ОНР.

Дети с первым уровнем речевого развития пользуются лепетными словами, звукоподражанием, жестами и мимикой, проявляется полисемантизм, фразовая речь отсутствует. Пассивный словарь значительно доминирует над активным. Недостаток словаря проявляется в заменах названий предметов названиями действий и наоборот [10, с. 156].

Второй уровень речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью детей, появлением аграмматических предложений. Словарный запас более разнообразен, чем у детей с первым уровнем речевого развития. В своей речи дети используют простые служебные части речи, местоимения. Допускают ошибки в использовании существительных, глаголов. Прилагательные используют редко, без согласования с частями речи в предложениях.

Дети с третьим уровнем речевого развития достаточно свободно пользуются простой фразовой речью, но, несмотря на это, им свойственно искаженное употребление многих лексических значений. Страдает фонетика, грамматический строй речи. Словарный запас по-прежнему скуден [10, с. 157].

Четвертый уровень общего недоразвития речи был определен Т.Б. Филичевой в начале XXI века. Эту группу составили дети с остаточными явлениями недоразвития всех компонентов речи, которые обнаруживаются в процессе тщательного обследования. Ограниченность словарного запаса, его своеобразие, проявляется при сравнении с нормой. Обучение в общеобразовательной школе таким детям даётся с трудом [10, с. 160].

Развитие ребёнка напрямую зависит от вербального и невербального контакта со взрослыми, при их совместном непосредственном взаимодействии с предметами окружающей среды.

По словам Ф.А. Сохина «познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов, выражающих усваиваемые ребёнком понятия, закрепляющих получаемые им новые знания и представления» [8, с. 8]. Л.С. Выготский отмечал, что «первоначальной

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук,
доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат физико-математических наук,
доцент Яковлева Елена Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Лыхина Ирина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка Алексеенко Дарья Петровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

Аннотация. Внеурочная деятельность (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения), связанная с переходом школы на федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования, в котором приоритетной целью образования становится развитие личности каждого школьника, его воспитание и социализация. В статье описывается экспериментальное исследование, с целью проверки уровня сформированности предметных результатов у младших школьников для дальнейшей организации внеурочной деятельности учащихся по теме: «Решение текстовых задач».

Ключевые слова: внеурочная деятельность, организация внеурочной деятельности, направления, виды и формы внеурочной деятельности.

Annotation. Extracurricular activities (based on the optimization of all internal resources of an educational institution) that is associated with the transition of the school to Federal state educational standards of basic General education, which is a priority goal of education is the personality development of each student, his upbringing and socialization. The article describes a pilot study to test the level of formation of subject outcomes in younger students for the future organization of extracurricular activities of pupils, on the theme: "solving word problems".

Keywords: extracurricular activities, organizing extracurricular activities, trends, types and forms of extracurricular deyatelnosti.

Введение. В современной научной, научно-методической и психолого-педагогической литературе понятие внеурочной деятельности находит множество определений. Анализ литературы [1, 2, 3] показывает, что внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности (кроме учебной), в которой возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Именно внеурочная деятельность позволяет реализовывать требования ФГОС НОО в полном объеме.

хорошим материалом в работе с детьми как с нормой в речевом развитии, так и с детьми с ОНР.

Выводы. В общей системе коррекционной работы по речевому развитию детей с ОНР дошкольного возраста словарная работа занимает одно из первых мест. Исследования ученых подтверждают, что без лексической базы затруднено развитие ребенка, его мыслительных процессов. Коррекция недостатков словаря должна быть построена по принципу системности и планомерности. При работе с логостихами нужно руководствоваться определёнными правилами, позволяющими получить нужный результат.

Стоит помнить о том, что поэтические произведения являются уникальным инструментом для развития ребёнка, его всестороннего воспитания, непосредственно способствуют формированию готовности к обучению.

Литература:

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Гербова В. В. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 76 стр., ил.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. — М.: Национальный книжный центр, 2015. (Развитие и коррекция.) – 112 с.
4. Жулина Е.В., Кафьян Э.М. К вопросу о структуре психического развития детей с задержкой экспрессивной речи //Вестник Мининского университета. 2016 №3 (16). С. 20.
5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
6. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967. – 367 с.
7. Парамонова Л.Г. Стихи для развития речи. - СПб.: КАРО, ДЕЛЬТА, БИНОМ, 2004. — 208 с: ил. — (Коррекционная педагогика) стр.
8. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с, ил., 4 л. ил.
9. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей дет. сада/ Под ред. Ф. А Сохина. - 5-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
10. Филичева Т.Б., Орлова О.С., Туманова Т.В. и др. Основы дошкольной логопедии. – Москва: Эксмо, 2017. – 320 с.: ил.
11. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. - 223 с.: ил.
12. Чуковский К.И. От двух до пяти. / Под ред. О.Б. Гринцевой. – Издательство «Детская литература», 2017. – 366 стр., илл.

функцией речи ребёнка является установление контакта с окружающим миром, функция сообщения». [5, с. 3] Это невозможно без развития словаря ребенка.

В связи с этим, одно из важных мест в системе речевого развития должна занимать работа с лексикой, которая заключается в ее пополнении, закреплении и активизации.

В своём методическом пособии Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова рекомендуют проводить формирование словаря с учетом современных научных представлений о слове, его структуре значения, закономерностей развития лексики в онтогенезе и особенностей лексики у детей с ОНР. Учитывая эти факторы, авторы предлагаю вести работу по нескольким направлениям:

— расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

— уточнение значений слов;

— формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);

— организация семантических полей, лексической системы;

— активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь [5, с. 52].

Содержание пособия Л.Г. Парамоновой «Стихи для развития речи» нацелено на обогащение словарного запаса детей и развитие грамматического строя речи. Материал для работы со словарем был разграничен на три раздела. Это разделение условно. Оно предпринято для обозначения последовательно направленной работы.

Л.Г Парамонова считает, что «о полноценном речевом развитии каждого ребёнка необходимо проявлять специальную и, главное, своевременную заботу. Именно своевременный «толчок» способен стимулировать речевое развитие ребёнка и направить это развитие в нужное русло, открывая тем самым путь к дальнейшему самостоятельному обогащению и усовершенствованию речи» [6, с. 3].

В работах Л.Н Ефименковой даны рекомендации проводить коррекционную работу со словарём поэтапно, в соответствии с уровнями общего недоразвития речи. На каждом этапе проводится работа по расширению словаря, формированию фразовой речи и выходу в связную речь. «Связная речь – это особая сложная форма коммуникативной деятельности» - пишет Л.Н Ефименкова. Работа со связной речью требует четкой систематической коррекционной работы, так как у детей с недоразвитием речи она не может быть воспитана сама по себе. В работе над словом, у детей формируется понимание связи слов в предложении [3, с. 3].

Коррекция недостатков словаря детей с ОНР возможна в различных видах деятельности с использованием разнообразных средств. Знакомство детей с произведениями художественной литературы является одним из них. Загадки и стихи, пословицы и поговорки, сказки и рассказы, баллады и повести являют собой неисчерпаемый источник художественного слова, через который происходит не только формирование и обогащение словаря ребёнка, но и нравственно-эстетическое воспитание.

Особую роль стихам в развитии речи ребёнка отводила российский педагог Е. И. Тихеева: «Наравне со сказкой и рассказом (а может быть, даже и выше их) как фактор развития речи детей должно быть поставлено художественное стихотворение. Стихотворение имеет то громадное преимущество, что оно действует прежде всего на душу ребенка силой и обаянием ритма» [9, с. 105].

В своей книге «Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста)» Е.И. Тихеева посвятила целый раздел по работе с художественным словом, описав его значимость в формировании как психических, так и физических организаций ребёнка. Она предъявляла требования к «стихам для маленьких». В них заключались простота и четкость ритма, краткость самого стишка и отдельных строк, простота и ясность знакомых детям образов, отсутствие описательного и созерцательного моментов при ярко выраженной действенности [9, с. 105].

Поскольку для детей дошкольного возраста характерно наглядно-образное мышление, то для наилучшего восприятия ими любой формы словотворчества необходимо использовать иллюстрацию предметов, игрушки и живые объекты как опору. С помощью этого уточняется, закрепляется и активизируется словарь. Через наглядность ребёнок знакомится с предметом, его свойством, качеством, при этом запоминая их словесное обозначение [9 с. 74].

Совмещая чтение логостихов с играми, разминками, театральной зарисовкой, вместе с решением задач коррекционного развития словаря, можно решить и другие, такие как, фонематических процессов, просодической стороны речи, мелкой, общей и артикуляционной моторики и др.

Интерес детей к стихам объясняется присутствием в них ритма, рифмы, звуковых повторов, стилистических фигур (антитезов, сравнений), содержания. В. Г. Белинский, обращаясь к педагогам, писал: «Читайте детям стихи, пусть ухо их приучится к гармонии русского слова, сердце преисполнится чувством изящного, пусть поэзия действует на них так же, как и музыка» [1, с. 368].

В.В. Гербова так же подчеркивает положительное влияние стихов на развитие речи детей. «Стихотворные образы, наличие большого количества точных и необычных определений обогащают речь детей, делают ее более образной и яркой» - пишет она [2, с. 5].

М.М. Алексеева и Б.И. Яшина в своей «Методике развития речи и обучения родному языку дошкольников» лирические произведения для чтения старшим дошкольникам они условно делят на три блока:

– классические произведения, которые могут восприниматься современными детьми только после личностно-субъектной и лексической подготовки перед прочтением;

– произведения, принадлежащие перу авторов детской литературы советского периода, которые считаются в наше время классическими (А. Л. Барто, С. В. Михалков, С. Я. Маршак и др.);

– лирические произведения современных авторов, написанные для детей В. Приходько, В. Могутиным, В. Берестовым и «вневременные» произведения, написанные без обозначения какие-либо преходящих реалий и легкие для восприятия детей без подготовки (например, лирика Е. Благининой). [1, с. 368] Этим разделением можно руководствоваться при выборе стихотворного произведения в коррекционной деятельности в зависимости от целей.

Многообразие стихотворений позволяет использовать их в различных лексических темах. Они помогают закреплять и переводить в активный словарь детей слова по изучаемой теме.

Известный поэт и писатель К.И. Чуковский завещал 13 заповедей для детских поэтов, которых настоятельно рекомендовал придерживаться при написании стихов для детей. В них говорится о том, что «…стихотворения должны быть графичны, то есть в каждой строфе, должен быть материал для художника, ибо мышлению младших детей свойственна абсолютная образность;…словесная живопись должна быть в то же время лирична. Поэт-рисовальщик должен быть поэтом-певцом. Ребенку нужно, чтобы в этих стихах были песня и пляска;…рифмы в стихах для детей должны быть поставлены на самом близком расстоянии одна от другой. Слова, которые служат рифмами в детских стихах, должны быть главными носителями смысла всей фразы. На них должна лежать наибольшая тяжесть семантики;…каждая строка детских стихов должна жить своей собственной жизнью и составлять отдельный организм;…не загромождать своих стихов прилагательными;…преобладающим ритмом ребячьих стихов должен быть непременно хорей;…стихи должны быть игровыми, так как, в сущности, вся деятельность дошкольников, выливается в форму игры;…не забывать, что поэзия для маленьких должна быть и для взрослых поэзией! в своих стихах мы должны не столько приспособляться к ребенку, сколько приспособлять его к себе, к своим "взрослым" ощущениям и мыслям» [12].

Следует отметить, что в научной литературе нет строгого определения для логостиха, а также нет градации стихов по целям. Один и тот же стих может использоваться для автоматизации и дифференциации заданного звука, для выработки дикции, развития фонематического слуха т.д. Таким образом, «простое» стихотворение переходит в разряд логопедических, когда имеет целевое назначение в коррекционной работе с детьми с ОНР. Приведем пример логостиха:

В моём доме есть игрушки:
Куклы, мячики, машинки.
Только нет живой зверюшки,
Ни кота, ни морской свинки.
Мне бы друга как у Лады,
Чтобы он вилял хвостом,
Подавал всегда мне лапу,
Ел котлеты под столом.
(авт. Рысина Н.С.)

При использовании логостихов необходимо учитывать их произносительные возможности. Заучивание стихов возможно только после исправлений нарушений звукопроизношения. В противном случае из-за перегрузки физиологических механизмов речи неправильное произношение закрепится и даже усугубится [11, с. 31]. В связи с этим обстоятельством, следует подбирать такие стихотворения, которые не содержат в себе звуков, сложных для произношения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующий вывод – придерживаясь предлагаемых К.И. Чуковским правил написания стихов, труды поэтов не останутся неоцененными детской публикой, а также будут служить