Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят семь. Часть 8.

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 11.10.2017. Сдано в набор 25.10.2017.
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 (8)

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 11 октября 2017 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 8. – 352 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.

Для заметок

Кухтерина Г. В. **Козлова А. С.**	**СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СКЛОННОСТЬ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**	**294**
Медведева Е. Ю. **Уромова С. Е.**	**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФИЛЕЙ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СЕНСОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ**	**300**
Полякова Е. А. **Серякова И. Н.**	**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАТЕРЕЙ И ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МАТЕРИ И РЕБЕНКА**	**306**
Попов Д. В.	**ДОВЕРИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН**	**313**
Сунгурова Н. Л. **Михайлова Д. А.**	**КОГНИТИВНО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ**	**319**
Тишкова Ю. Ю. **Алонцева А. И.**	**ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СТИЛЕЙ РЕАГИРОВАНИЯ В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИМ СТРЕССОВЫМ РАССТРОЙСТВОМ**	**328**
Ebtisam Sirhan Haj	**PERSONALITY STRUCTURE ACCORDING TO FREUD IN CONTRAST TO THE PERSONALITY STRUCTURE OF THE ARAB PERSON**	**335**
Esther Behor	**BETWEEN CHILDREN AND THEIR PARENTS**	**339**

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры Абдулаева Мадина Алиасхабовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

Аннотация. В статье показана роль информационно - коммуникационных технологий в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту. Автор подчёркивает важность того, что бы содержание основных компонентов информационной подготовки было направлено на формирования основ информационной культуры будущего специалиста по физической культуре и спорту. При этом специфика предметной области будущей профессиональной деятельности должна находить свое отражение в решении конкретных прикладных задач на практических занятиях.

Ключевые слова: специалисты по физической культуре и спорту, технические средства, информационные технологии.

Annotation. The article shows the role of information and communication technologies in system of preparation of specialists in physical culture and sport. The author emphasizes the importance of the fact that the content of the main components of information training was aimed at laying the foundations of information culture of future specialists in physical culture and sports. The specific subject area of the future professional activity must be reflected in the decision of specific applied problems in practical classes.

Keywords: specialists in physical culture and sports, technical means and information technologies.

Введение. В последнее время в Российской Федерации происходит процесс формирования информационного общества, что ставит задачу информатизации системы образования. Она предполагает повышение качества общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов на основе широкого использования современных информационных и коммуникационных технологий. Информатизация общества повлекла за собой необходимость постоянного повышения профессионального уровня как отдельного человека, так и групп специалистов или целых коллективов в области владения информационными и коммуникационными технологиями. В результате потребность большинства членов современного общества в познании и реализации возможностей этих технологий связана еще и тем, что стремительно развивающиеся производственные, научные, и образовательные технологии приобретают все большую зависимость от информационных технологий, на базе которых они создаются и совершенствуются.

Таким образом, вопросы овладения современными информационными и коммуникационными технологиями и их использования становятся одним из основных компонентов профессиональной подготовки любого специалиста, в том числе и специалиста в области физической культуры и спорта. Это требует разработки и внедрения в учебный процесс факультетов и институтов

физической культуры, профессионально ориентированных программных и программно-педагогических средств и курсов, направленных на овладение необходимыми знаниями, а также накопления личного опыта их использования в профессионально-педагогической и спортивной деятельности.

Главной целью информатизации является качественное преобразование системы образования в направлении подготовки граждан к жизни в информационном мировом обществе. Данная цель может быть достигнута путем формирования соответственных компетенций, обеспечивающих каждому члену общества потенциальную возможность свободного доступа и взаимодействия с законодательно открытой информацией с помощью средств информатизации, адекватных современному уровню научно-технического и экономического развития конкретного государства.

В связи с этим предъявляются определенные требования к системе образования, образовательному процессу, общей коммуникативной и информационной культуре специалистов по физической культуре и спорту, а также к информационным технологиям обучения и тренировки, формам и методам их внедрения в учебно-тренировочный процесс.

Тем не менее в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту пока еще не разработаны конкретные программы, отражающие особенности использования современных информационных и коммуникационных технологий. В лучшем случае изучение этих технологий осуществляется преподавателями-энтузиастами. Такое положение связано, прежде всего, со сложностью специфических для физической культуры и спорта проблем при разработке прикладных программ, с отсутствием научно-методических основ использования информационных и коммуникационных технологий, направленных на совершенствование подготовки специалистов в области физической культуры и спорта.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение проблемы применения информационно - коммуникационные технологий в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

Изложение основного материала статьи. На основе анализа литературы [1; 2; 10; 12; 13; 15 и др.], образовательной практики, можно отметить, что информатизация физкультурного образования должна быть направлена на достижение двух основных целей:

- подготовка специалистов для последующей профессиональной деятельности в условиях информатизации общества;
- повышение уровня подготовленности специалистов посредством совершенствования технологии обучения на основе использования современных информационных и коммуникационных технологий [3].

Содержание основных компонентов информационной подготовки должно быть построено таким образом, чтобы они могли служить базой для формирования основ информационной культуры будущего специалиста по физической культуре и спорту. При этом специфика предметной области будущей профессиональной деятельности должна находить свое отражение в решении конкретных прикладных задач на лабораторных и практических занятиях [11].

Основные направления использования информационно-компьютерных технологий в физической культуре и спорте, прежде всего, связаны:

Сухоруких И. А.
Коваль Л. В.
Смышляев В. А.
ПОТРЕБНОСТИ РЫНКА ТРУДА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ 228

Тавыриков Е. Е.
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ТРЕНИРОВКИ ГРУПП НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО КЁРЛИНГУ В УСЛОВИЯХ ДЮСШ 237

Таланцева В. К.
Волкова Т. И.
Суриков А. А.
О ПУТЯХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 247

Уварова Н. Н.
ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ 257

Чиркова Т. В.
Тхайцухова А. М.
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ 263

Шкунова А. А.
Шкунова В. К.
СЕТЕВОЙ АСПЕКТ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 273

ПСИХОЛОГИЯ

Бадахова И. Т.
СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНЫХ КОНФЛИКТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 281

Косикова Л. В.
ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕНЫХ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В КЛАССАХ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ 288

Попов А. Н.
Попова А. Ф.
Коваленко А. Н. **ПОНЯТИЕ МЕТОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ** **165**

Прохорова Г. Н. **ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КАДЕТ** **171**

Румба О. Г.
Ковалева М. В.
Богоева М. Д. **ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ САМОЧУВСТВИЯ, АКТИВНОСТИ, НАСТРОЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПОДВИЖНЫМИ И СПОРТИВНЫМИ ИГРАМИ** **179**

Сабрин Абд Аль Кадер **ДЕТИ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ И ИХ ИНТЕГРАЦИЯ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ** **187**

Садовой В. П. **ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ** **192**

Садыкова О. В.
Ильбахтин Г. Г. **МОДЕЛЬ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА** **199**

Саутиева Ф. Б. **ОСОБЕННОСТИ ИНГУШСКОГО ФОЛЬКЛОРА В АСПЕКТЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ** **207**

Соколова Ю. В. **ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ** **213**

Срулевич С. А.
Матвеева С. П. **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ МЕТОДОМ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ** **222**

- с развитием личности и подготовкой будущих специалистов к комфортной жизни в условиях информационного общества;
- с реализацией социального заказа на специалистов в области физической культуры и спорта, обусловленного информатизацией сферы физической культуры и спорта;
- с интенсификацией всех уровней учебно-воспитательного и тренировочного процессов.

С учетом этого можно выделить направления использования информационно-компьютерных технологий в физической культуре и спорте:

- в качестве средства обучения, совершенствующего процесс преподавания и повышающего его эффективность. При этом реализуются возможности программно-методического обеспечения современных компьютеров в целях сообщения знаний, моделирования учебных, тренировочных и соревновательных ситуаций, осуществления тренажа и контроля за результатами обучения;
- в качестве средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным и организационным процессом в учебных заведениях, спортивных организациях и т. п.;
- в качестве средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебно-воспитательной и учебно-тренировочной деятельности и компьютерного тестирования физического, умственного, функционального и психологического состояний занимающихся;
- в качестве средства автоматизации процессов обработки результатов соревнований и научных исследований.

Мультимедийные обучающие системы призваны не только сохранять все достоинства традиционного учебного пособия, но и в полной мере реализовывать возможности современных информационных технологий. К таким возможностям относятся:

- наглядное представление объектов и процессов, недоступных для непосредственного наблюдения (например, показ выполнения спортивного двигательного действия с разных сторон);
- одновременный показ нескольких спортсменов, выполняющих одно и то же движение для анализа ошибок и техники исполнения одного и того же движения разными спортсменами;
- показ процессов, обладающих очень малыми (покадровый просмотр) или очень большими временными характеристиками (выборка промежуточных кадров);
- компьютерное моделирование спортивных соревнований, различных двигательных действий и учебно-тренировочного процесса;
- аудиокомментарий автора учебного пособия, ведущих специалистов, тренеров, судей, спортсменов;
- организация контекстных подсказок, ссылок (гипертекст);
- быстрое осуществление сложных статистических, биомеханических и других вычислений с представлением результатов в цифровом и графическом виде;
- оперативный контроль и самоконтроль знаний и умений при выполнении учащимися упражнений и тестов;
- автоматическое накопление статистических данных о ходе работы с пособием;

- возможность оперативного по сравнению с традиционными учебными пособиями изменения содержания (актуализация) электронного пособия.

Как отмечаю современные авторы [11] Применение компьютерных программ в организации физической самоподготовки студентов позволяет не только повысить уровень их общей физической подготовленности и эффективно развивать отстающие физические качества, но и повысить заинтересованность, осознанность, систематичность самостоятельных занятий. А это, в свою очередь, будет способствовать повышению уровня профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры.

На основе отечественного опыта использования информационных и компьютерных технологий можно отметить, что в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту эти технологии применяются:

- в качестве средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным и организационным процессом в учебных заведениях, спортивных организациях и т.п.;
- в качестве средства автоматизации процессов обработки результатов соревнований и научных исследований;
- в качестве средства обучения, совершенствующего процесс преподавания и повышающего его эффективность. При этом реализуются возможности программно-методического обеспечения современных компьютеров в целях сообщения знаний, моделирования учебных, тренировочных и соревновательных ситуаций, осуществления тренажа и контроля за результатами обучения;
- в качестве средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебно-воспитательной и учебно-тренировочной деятельности и компьютерного тестирования физического, умственного, функционального и психологического состояний занимающегося;
- в рекламной, издательской и предпринимательской деятельности в сфере физической культуры и спорта;
- в качестве средства организации интеллектуального досуга, развивающих игр;
- при организации мониторинга физического состояния и здоровья различных контингентов занимающихся [4; 5; 9; 14].

Одной из проблем образования является информационная культура самих преподавателей высшей школы, их готовность к применению современных информационных технологий в образовательном процессе. В этом направлении заметно активизировали деятельность ведущие вузы страны в системе подготовки и повышения квалификации [6-8].

В то же время у каждого преподавателя имеется возможность работать самостоятельно в данном направлении. В этом большую помощь могут оказать Интернет-технологии. В учебном процессе и проведении научных исследований - это и самое современное мощное инструментальное средство и всеобъемлющая инфосреда. В этой связи использование средств и возможностей Интернет-технологий - важнейшая профессиональная необходимость для всех участников учебного процесса: руководителей образовательных учреждений, профессоров и преподавателей, лаборантов и методистов, обеспечивающих учебный процесс, а главное, студентов, аспирантов и всех желающих самостоятельно повышать свою квалификацию.

Мелоян В. Г. — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ** — **104**

Мишина О. С.
Иванов Р. Г. — **РАЗРАБОТКА ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА НА ТЕМУ: «ВЛИЯНИЕ ПРИРОДНОЙ ОРГАНИКИ НА РОСТ И РАЗВИТИЕ РАСТЕНИЙ»** — **110**

Муртузалиева П. Ш. — **ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРЕДКОВ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА** — **116**

Назиев А. Х.
Камышов А. В. — **ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПРИМЕНЕНИЮ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО СМЫСЛА КВАНТОРОВ** — **122**

Ольхина Е. А.
Торохова Ю. С. — **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВА** — **137**

Омар Саид — **УСИЛЕНИЕ ПРАВ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ИЗРАИЛЬСКИХ АРАБСКИХ ЖЕНЩИН** — **142**

Павленкович О. Б.
Никишева Е. А. — **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ** — **148**

Павлова Л. Н.
Фортыгина С. Н. — **ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕКТИВОМ ОБУЧАЮЩИХСЯ** — **154**

Полякова Т. Н. — **ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА УЧАЩИХСЯ: АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ** — **159**

Исаева М. А. **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ** **63**

Кокаева И. Ю. **ЗНАЧЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЗДАНИИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОМ ОЗДОРОВЛЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ РСО-АЛАНИЯ)** **70**

Кузьмин Р. А. **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ ПЕРЕВОДЧИКОВ** **75**

Кучинская Е. Ю.
Мустафин А. Ф.
Савицкая Н. Н.
Савицкий С. К.
Хабибулин Э. М.
Хаустов С. Л. **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЭЛЕКТРОСНАБЖЕНИЕ» НА ОСНОВЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА** **81**

Лукашева С. С. **ТРАДИЦИОННО-ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ** **85**

Магомедалиева М. Р.
Булуева Ш. И. **ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ** **92**

Мамалова Х. Э. **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БАЗОВАЯ КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДГОТОВКА»** **98**

Многие учёные отмечают [6], что компьютерная техника не станет инструментом в деятельности будущих специалистов до тех пор, пока преподаватели физкультурных вузов и факультетов физической культуры не будут в совершенстве владеть этим инструментом. Тем самым умение использовать компьютер в процессе профессиональной подготовки и в профессиональной деятельности специалистов по физической культуре и спорту становится одним из необходимых качеств преподавателя.

И если рассматривать процесс компьютеризации обучения как одну из наиболее современных тенденций методики преподавания любых спортивно - педагогических дисциплин, то владение методологи ей использования современных информационных технологий в учебном процессе должно стать неотъемлемым качеством каждого преподавателя независимо от специализации.

Выводы. Таким образом, современный специалист любого профиля, в том числе специалист в области физической культуры и спорта, для свободной ориентации в информационных потоках должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств информационных технологий. Тем самым реализация этой потребности невозможна без включения информационной компоненты в систему подготовки и переподготовки современного спортсмена.

Исходя из вышеизложенного, изучение современного состояния использования средств информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе по различным предметам и специальностям позволяет констатировать отсутствие обобщенных методических подходов, ориентированных на систематическое их использование как с целью совершенствования учебного процесса, расширения самостоятельности в получении образования, так и приближения процесса обучения к современным научным методам познания.

Литература:

1. Алехин И.А., Герасимова Т.Н. Философия образования: история, проблемы, перспективы // Мир образования - образование в мире. 2017. № 2 (66). С. 3-16.
2. Богданов В.Л., Пономарев В.С. Информационные технологии обучения в преподавании физической культуры // Теория и практика физической культуры. - 2001. - № 8.
3. Белоусова Д.А. Информационные технологии в системе «Физическая культура и спорт» // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» URL:http://www.scienceforum.ru/2015/874/13286 (дата обращения: 06.11.2017).
4. Босова Л.Л. Применение автоматизированных обучающих систем в учебном процессе // Ученые записки; сб. ст. - Вып. 7. Информационные и коммуникационные технологии в общем, профессиональном и дополнительном образовании. - М., 2002.
5. Воинов А.С. Концепция создания автоматизированной информационной системы «Спорт» // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №7.
6. Волков В.Ю. Компьютерные технологии в образовательном процессе по физической культуре в вузе. - СПб., 1997.

7. Герасимова Т.Н. Нравственные основания педагогической культуры преподавателя высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2016. № 1 (61). С. 41-46.

8. Герасимова Т.Н., Чесноков Н.А. Мотивация обеспечения психолого-педагогической безопасности у педагогических работников // Мир образования - образование в мире. 2015. № 3. С. 221-228.

9. Жонина Т.Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в физическом воспитании, спорте и туризме [Электронный ресурс]: www.istu.edu/docs/events/sport_konferenz/jonina.doc (дата обращения: 06.11.2017).

10. Носков О.И., Уварова Н.Н. Формирование физической культуры личности студента в процессе обучения в вузе // Молодые ученые. 2014. № 5. С. 160-162.

11. Олимов А. И., Бахромов О. Т. Информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту // Образование и воспитание. — 2016. — №2. — С. 86-87.

12. Петров П.К. Подготовка и проведение лекций, защит выпускных квалификационных работ и диссертаций с мультимедийным сопровождением: метод, пособие. - Ижевск, 2005.

13. Петров П.К. Современные информационные технологии в научно-исследовательской работе студентов факультетов физической культуры: учеб. пособие. - М.; Ижевск, 2000.

14. Роберт И.В., Поляков В. А. Основные направления научных исследований в области информатизации профессионального образования. - М., 2004.

15. Шестаков М.К. Управление технической подготовкой в легкой атлетике на основе компьютерного моделирования // Наука в Олимпийском спорте. - Киев, 2005. - № 2.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулаева М. А. — **ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ** **3**

Абдурахимов Т. Д.
Ахтареев К. О.
Яппарова Э. Н. — **ИННОВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС** **9**

Ikhlam Darawsheh — **DECISION MAKING IN SCHOOL** **15**

Ахмедова С. Л. — **КОМПОНЕНТЫ И КРИТЕРИИ СПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ЭКОНОМИСТА ИСПОЛЬЗОВАТЬ СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **19**

Бичегкуева О. Д.
Дзусова Б.Т.
Фидарова С. И.
Цаликова М. А. — **УЧЕТ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОО В ПРЕДМЕТНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ, РОДНОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ** **27**

Богданова А. А. — **СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ** **40**

Жулина Е. В.
Минеева Е. Д. — **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ЭВРИТМИИ КАК СРЕДСТВА АРТ-ТЕРАПИИ** **47**

Зейналова И. Д. — **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА** **56**

also in line with the dialogue for each of the children that are different from each other even if will grow in the same house. To consolidate their leadership in parenting, it is important that parents listen to their children, to understand them, do not just be angry when they are not performing our orders/ instructions: They came honestly to clarify what is the problem in relationship with them, and not only to be accused, but looking for along with creative ways to solve disputes between them, and just decide arbitrarily only one solution. Dialogue communication between parents and children is a long – term investment that requires parental good will, patience and knowledge.

Bibliography:

1. Catznelson. Ada (2005). Dialogue with children, Violimist, Zamora, Pavillion, Tel – Aviv.

2. Haim Amit (1997) Parents as Human being, Library Pohalim, Tel – Aviv.

3. Haim Amit (2006) Parents as leaders, Modan Publishing, Ben Shemen.

4. Omer Haim (2000), Restoration of parental authority. Modan, Tel - Aviv.

5. Roseman, from dietl, M. (1999) parental intelligence. Pp. 210. Brother. Kiryat Bialik.

Педагогика

УДК – 378

студент 2 курса Абдурахимов Тимур Дамирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа);
студент 3 курса Ахтареев Кирилл Олегович
Бирский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Бирск);
кандидат биологических наук,
доцент Яппарова Эльвира Нигматуллаевна
Бирский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Бирск)

ИННОВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопросы инновационных технологий образования. Инновационная деятельность охватывает все стороны образовательного процесса: формы и методы организации, содержание и технологию обучения, учебно-познавательную деятельность. Рассматриваются формы и методы технологии интерактивного обучения, в частности проблемная лекция, семинар-диспут, «мозговой штурм», дидактическая игра, проектные технологии, и другие. Обсуждаются вопросы применения информационного обеспечения инновационных технологий образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, интерактивное обучение, электронные учебники, тренажеры, средства мульти-медиа.

Annotation. In the article the authors consider the issues of innovative education technologies. Innovative activity covers all sides of the didactic process: organization forms and methods, the content and training technology, educational-cognitive activity. Forms and methods of interactive training technologies, in particular: a problem lecture, a seminar-debate, «brain storm», didactic games, design technologies ets. are considered. Issues of application of information support for innovative education technologies are discussed.

Keywords: Innovative technologies, interactive training, electronic textbooks, simulators, multi-media tools.

Введение. На современном этапе развития общества растет потребность в обновлении образовательных технологий. Реализация требований современных федеральных государственных образовательных стандартов требует повышения роли педагогических инноваций. И, как известно, использование инновационных методов в обучении является одним из критериальных показателей аккредитации вузов РФ.

Внедрение инновационных технологий уже имеет свою историю, но все еще актуально. Образовательные технологии связаны с повышением эффективности обучения и воспитания. Они направлены на конечный результат - качество выпускников, которые, в глазах работодателя, должны иметь не только фундаментальные и прикладные знания, но и быть способным

эффективно решать новые, профессиональные и управленческие задачи, адекватно реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия современного общества и всех сторон его деятельности.

В педагогической науке инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания. Внедрение нового в формы и методы деятельности педагога и обучающихся, их сотрудничества в достижении целей. Применение инновационных технологий в обучении направлено на формирование профессиональных компетенций обучающихся. Одна из задач инновационного процесса – в создании среды, в которой студенты могут отрабатывать навыки учебной и профессиональной деятельности, особенно в условиях решения проблемных ситуаций, которые послужат залогом успешного решения профессиональных задач.

Современное образование направлено на управление вниманием и действиями студентов, обучая их процессу самостоятельного обучения и развития, расширять их инновационный и креативный потенциал. Применение инновационных методов обучения позволяет повысить эффективность всех уровней учебно-воспитательного процесса. Современные средства обучения и технологии позволяют студентам осваивать новый материал не в роли пассивных слушателей, а в качестве активных участников учебного процесса, в ситуации соуправления, сотрудничества. При этом сокращается доля аудиторной нагрузки и увеличивается объем самостоятельной работы студентов.

Среди основных направлений развития инновационных технологий в первую очередь необходимо: обеспечить образовательные учреждения квалифицированными педагогическими работниками, развивать материальную базу, исследовать и разрабатывать наиболее эффективные технологии обучения, и т.д. Наиболее популярны в настоящее время интерактивные формы проведения занятий, применение информационно-коммуникационных средств, использование исследовательского метода и т.д.

Среди форм и методов интерактивного обучения, организуемого преподавателями вузов, активно используются следующие: проблемная лекция, эвристическая беседа, «мозговой штурм», проблемная лекция, семинар-диспут, учебная дискуссия, дидактическая игра, конкурсы практических работ с их обсуждением, коллективные решения творческих задач, кейс-методы (разбор конкретных задач-ситуаций), приемы развития критического мышления, моделирование профессиональных ситуаций, проектирование различных программ, групповая работа, обсуждение учебных видеозаписей, работа с использованием Интернет-технологии (мультимедийный альбом и др.) и др. В высшей школе практикуется использование технологий группового проектирования, когда студенты в течение определенного времени разрабатывают и защищают проект, что способствует развитию умений работать в команде. В данных условиях студенты выступают в роли разработчиков. Компьютер используется в качестве инструмента познания, получения доступа к информации, интерпретации и организации своих собственных знаний и представления этих знаний другим студентам в ходе практических занятий (Батурин, 2016 г.).

Также используются новые подходы:

hear the child spontaneously on day's events. You must be careful not to block the child by the judicial statement ("cannot be" "I told you") Questions like "Why you did it".

Be sure to listen nonverbal.

Maintain eye contact with the child, pay attention to your body postures, do not sit far away from the child. You have to react with word or looking that will give the feeling that we are listening and understanding it.

Repeat the child's words in other words.

This is to feel that you really listen to him, for exam: What you are saying is that you feel it is not pleasant to come home at afternoon". Listen to the end - many times we complete sentences instead of child, and jump to conclusions, before hearing the text of his speech, until the end. Even if we think we have understood, we have to allow the child to finish his speech. Dr. Edna Catznelson recommends that a parents will talk about his experiences that day to stimulate your child to talk about himself, and may also remind us that has taken place during the day. While listening the child will learn, what is the structure of the story, and can use him as a role model. Parents can share not only everyday events, but also thoughts and feelings as: "Today I hesitated at work on a particular topic", the idea is not to ask the child but to tell him, because we want to tell him, not as a means to explore. Of course, sharing feelings and information should be in accordance with the age and mental development of the child!

Dr. Catznelson believes that when you ask the child, do not ask general questions but focused questions, instead of asking "how was school?", have to ask more specific questions as: " Tel me what you learned today at homeland?". It is advisable to refrain from developing patterns of incorrect dialogue, for exam: the child talk and we begin to investigate instead of listening to him. Thus we establish incorrect communication patterns, it is important, that the parent overcome the natural tendency to react with concern and fear. Or investigating many questions, or saying criticism about the child while he was talking about a difficult experience he experienced.

Conclusions. Dialogue communication between parents and children a meaningful dialogue means to deepen mutual understanding and resolving conflicts among very young children. You must built infrastructure relationship down the road, it is essential for teenager to effectively manage family relationship, it has a great importance in preschool to build relationship later, and is essential in adolescence to effectively manage family relationship.

Dialogue is a dialogue which affects each of the parties expresses what he feels and thinks, feels the other which is attentive to him. This is a dialogue that promotes both parties to a solution or a better understanding. Effective dialogue refers to what feels and what feels older child, not just the feeling of one of the parties. Effective dialogue takes into account the child's age, and according to this the parent is aware of the abundance information of the child, and magical thinking. Subjective approach, infantile and egocentric to be aware of. Dialogue with the child has to show empathy for the story, listening requires emotional involvement between us and who we should listen to him, which makes it to be identified not empathy, which prevent to find effective solutions to the story, because we become emotionally involved in the story, therefore it is important to be empathetic to the child. Flexibility has great influence on the existence of an effective dialogue. For stiffness during which repeated the same things, has no value, Flexibility will be reflected

also creates a reliable infrastructure for the effect of parent to child. Most people need to feel that their opinions are being considered, we feel the other side is willing to make the effort to understand our reasons and take them seriously. It opens us to hear other arguments, and perhaps even receive them. A child who feels that his parents treat him seriously and perhaps even understand it, will be ready for more willingly change their behavior, even if he did not want it in the first place.(Haim Amit – parents as Leaders – pp. 222).

Listening requires concentrate in others not on me

Listen, without judgment, be open to different t judgment, there is a difficulty because humans have a need to be more with themselves and less with others, hear themselves and not listen to others, we encounter ithoughts and opinions from my own, Without in every human meeting: In work, in family and in society. Listening may change your world your position to change!

IT's hard to listen to hidden feelings.

Children usually express feeling in an indirect way and nonverbal and we have to constantly guess, we feel something is wrong according to his movements. By the look in the eyes, but we do not know really what happened? It is difficult to listen to the child especially in the age of preschool. Because they do not know to express themselves verbally. For example a child that needs warmth may expressed it by demanding a common game. Which will provoke opposition from parent, and may interpreted in a wrong way.

The task of empathic listening described poet David Shimhonovitz – This is like box which opens according by a secret. We have to touch the box all over the sides, to touch the locks to check the hinges. Finally we find a small crack appeared almost invisible, one of springs move and the box opens. So the key to the human soil is only, when it touches the little point is touched by accident. Outstanding locks and the big doors, the opening are known they all seem to be,(Haim Amit : Parents as Leaders pp229).

Difficult to listen to emotions and thoughts dangerous Feeling and thoughts of children may evoke feelings and thoughts of parents that he prefers to repress or alienate them. So are unable to listen to their children in a supportive and relaxed. By this they block the ways of communication with their children. How we can make the child to tell without debrief him, the parent should be a model for open communication without milking him. This will increase the chances that the child will develop listening skills, and will also want to share with his parents and tell him more. Another principle that states Dr. Catznelson "While sharing and telling to parent about experiences, he does want the parent to correct the language errors, or will be busy with other things. Therefore parent which is not disconnects from all activities and external stimuli and focuses on his son, the feeling is that he is entirely for him and respect him. Causing a child to open up and tell more. In this context, it is important that parents will listen with empathy, an example of empathic listening of parent: Respond to his son like: "I understand that it is hard for you and you are sad" It provides quiet and confidence to child, and clarifies the child that the parent can accommodate a variety of feeling/emotions. Another thing that could be done is to have a conversation with child when not when he is tired hungry or irritable, or when you are pressed for time. Have to make conversation at the time suitable to all, depending on the agenda determine the best time for conversation, some families prefer to speak with the child at dinner, the day's events was. Are families who choose to speak with child before bedtime, and there are families would prefer to

- к проведению лекций и семинарских занятий (проблемная лекция, лекция-пресс-конференция, учебные игры, лекция-диалог, бинарный семинар, семинар с элементами мини-лекции, доклады, тренинговые формы и др.);

- к контролю знаний студентов (все формы тестирования знаний: тест-тренажеры, тестовые системы, система Moodl, i-fgos, i-exam и др.);

- к проведению консультирования студентов по различным вопросам (дистанционные системы образования, электронная почта и т.д.).

В учебном процессе используются информационные ресурсы и базы (тестов, дидактических материалов, лекций и т.д.), разработанные преподавателями кафедр, а также предлагаемые электронной библиотечной вуза, ЭБС. Популярны электронные мультимедийные учебники и учебные пособия, виртуальные лаборатории, тренажеры и др.

Широко практикуется проблемно-ориентированный междисциплинарный подход к изучению психологических, социологических, педагогических дисциплин, методик преподавания и др. Подобные занятия позволяют студентам овладевать навыками проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода к профессиональной деятельности. Как отмечается авторами (Аникушина с соавт., 2010), проблемная лекция – это устный монолог преподавателя, активизирующий продуктивную мыслительную деятельность студентов, путём создания проблемной ситуации с последующими предложениями по её разрешению, требующими аргументирования и доказательств.

Интерактивные технологии дают возможность постоянных, а не эпизодических контактов студентов с преподавателем. Они делают образование более индивидуальным. Кроме того, использование новых информационных технологий в преподавании дисциплин позволяет: глубже показать существенные стороны различных объектов, реализуя принцип наглядности; подчеркнуть наиболее важные, с точки зрения учебных целей и задач, характеристики изучаемых объектов и явлений природы и общества.

Применение в учебном процессе активных методов обучения, «контекстного обучения» и «обучения на основе опыта» позволяет студентам наиболее глубоко и прочно освоить учебный материал дисциплин основной образовательной программы по специальности и осознанно использовать его на практике.

Развитие инновационных технологий образования подразумевает активное применение информационных ресурсов и технологий, использование которых является необходимым условием развития более эффективных подходов к обучению. Цель информатизации образования – в повышении интеллектуальной деятельности обучающихся за счет использования информационных технологий обучения. Использование информационных технологий в учебном процессе позволяет решить следующие задачи: рационально организовывать познавательную деятельность студентов, повышать эффективность учебных занятий, вовлекая все виды восприятия обучающихся, реализовывать индивидуальные траектории обучения, вовлекать в процесс активного обучения все категории обучающихся, наиболее полно использовать свойства современной техники, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и приобщиться к новым познавательным средствам.

Также, следует отметить, что информационные технологии обучения: актуальны и оперативны в получении информации. Студенты оказываются вовлеченными в решение не только местных, но и региональных, а так же глобальных проблем. Это способствует расширению их научного, профессионального и личного мировоззрения.

Преподавание большинства гуманитарных и естественно-математических дисциплин подразумевает постоянное сопровождение курса демонстрационным материалом или экспериментом. В настоящее время набирает обороты разработка банков демонстрационных презентаций к лекциям, накопление фондов учебных фильмов, научно-популярных фильмов.

Одним из достоинств применения мультимедиа-технологии в обучении является повышение качества обучения за счет повышения наглядности учебного материала деятельности, усиления интереса к работе с оборудованием. Применение мультимедийной техники на занятиях является эффективным средством организации активной и осмысленной работы обучающихся, позволяя повысить эффективность учебного материала, контроля знаний и обратной связи. Мультимедийные средства применяются:

1) на лекционных и практических занятиях (в объяснении нового материала, демонстрация рисунков и фото, слайд-шоу, видеофрагментов, 3D–рисунков и моделей, интерактивных моделей, примеров решения заданий и др.);

2) при самостоятельном изучении учебного материала студентами на занятиях и вне аудиторно (в ходе выполнения компьютерного эксперимента по заданным условиям, в виде заданий или компьютерного тестирования);

3) в организации творческой, исследовательской работы (в форме лабораторных, реферативных, творческих, проектных, курсовых и др. работ);

4) на этапе закрепления учебного материала (выполнение сравнительных/аналитических заданий, интерактивные задания, вспомогательный материал) и контроле знаний (компьютерное тестирование);

5) на этапе применения приобретенных навыков (решение ситуационных задач, выполнение проекта/модели процесса, решение задачи и т.д.).

В настоящее время активное применение нашли:

1) мультимедийные средства, которые позволяют представить учебный материал в форме системы наглядных конспектов, наполненных структурированной информацией. Во время демонстрации информации включается одновременно несколько каналов восприятия, что позволяет повысить эффективность усвоения материала (Мисбахов с соавт., 2012);

2) ресурсы сети Интернет - имеют большой потенциал образовательных услуг: электронная почта, поисковые системы, форумы, электронные конференции, учебные ресурсы и становятся составной частью современного образования.

Стало традиционным использование источников в поиске информации среди ресурсов Интернет. В связи с этим одной из основных задач преподавателей является необходимость научить обучающихся правильно задавать поиск, работать с найденной информацией, уметь ее структурировать, составлять к ней логические схемы, вопросы, выделять главное. Такие задания на поиск и анализ материала могут носить как индивидуальные, так и групповой характер. Используя поиск информации в сети, студенты приобретают навыки целенаправленного поиска информации. Кроме того, они

talk about what is happening to them, because the parent is not attentive and is busy in his business, the child understands that talking to parents is not important and does not mind them, the child begin to withdraw and stop telling. Another reason may stem from parents worriers, react to anxiety and worry when the child shared same events they experienced. Dr. Catznelson – “These children did not share their parent’s events daily. Generally parents tend to give one explanation of the child’s behavior, rather than trying to look for alternative options to understand behavior, it is important to remember that any behavior may have many different motivations, and so we are going to talk later. However, I must note that the search for explanations for this should be based on an understanding found of familiarity with our child and understanding the developmental stage in which the child is, and “ listening ear third” which is intuitively listening designed to receive unspoken massages and understanding the context and spirit of things.

Difficulties in parenting to empathetic listening. First psychological problem in relation between parents and children is ability to listen to your child and set limits, although parent love their children, they find it difficult to listen to them, why do parents find it difficult to listen to their children? There are a number of reasons: it is hard to listen under pressure and lack of leisure: It is hard to listen, without judgment: Difficult to listen the distress of our loved one: It is hard to listen hard feeling directed toward us: or to listen hidden emotions: or to listen to “dangerous” thoughts and feelings. Listening requires being psychologically and emotionally free/evacuate to listen, it requires time and organization, parents have many occupations within and outside parenting, which makes it difficult, to evacuate quality time to listen to our children. Listening requires emotional involvement between us and who we should listen to him, which causes identification rather than empathy – I will explain it metaphorically, in empathic position we “enter to the shoes of others” and out of them. While the identifying position remains stuck, and does not distinguish between his shoes and the shoes of others. A Hasid story which illustrates the significance of empathy and the difference between it and the identification. (Haim Amit - Parents as Leaders pp228). Hasid Rabby use to meet followers and listen to their problems, and try to help them to find a solution. One day the assistant asked his Rabby:” Why sweat the Rabby during the personal meeting, and change his clothes during meeting?” He answered to advise properly I need to feel the problems of the followers as he feels, so I have to take off my cloth and wears his cloth, then to advise I have to take off his cloth, because as long as I am wearing his cloth I cannot advise – as he cannot give advice to him from his dress - So I have to take off his cloths and go back to wearing my garments. If for any followers I have to undress and dress twice, how is it possible not to sweat? So to help our children we have to be empathetic, not to be identified because identification leaving us stuck in an emotional problem without solution.

You can define listening and empathetic parenting as parents’ ability to identify feelings and thoughts significant of the child, understand and articulate them to him sympathetically, an example of empathic listening of the parents when the child dropping a precious object and break it. Parent would be angry about the loss and lack of care - this is a comment not empathetic, but if you focus on relieving the distress of the child is an empathetic response such as: Are you hurt? And embrace it - this empathetic response. Listening with empathy is important to the child to help him feel understood the feelings and accept them, it helps the child to clarify his feelings, and create openness in the child, the child understands that receive it as is it

The purpose of the article. The purpose of this article is to show the meaning of meaningful dialogue between children and their parents, which creates prerequisites for effective communication.

Main content of the article. Today the role of parents is complex, although most people becomes parents, the role of parenting nowadays is becoming complex and mysterious, especially with the disintegration of the extended family, and the consolidation of the construction of the new family only couple without help from the family of origin, and when both mother supports the family and career, as well Female role as mother and homemaker wife. The parent's role has undergone a transformation in the last century, and the child was placed in the center including children's rights and emotional needs, if the past had access to ignore the needs of child or give it a contradiction for failure to comply with a parent now the need to consider the emotional needs not only physical, previously perceived order seemingly simple, today is seen as a task that requires an investment of time and resources. Parents are faced with economic and social pressures difficult, is considered one of the most difficult and complex tasks faced by the adult, it is a demanding world which parents have to monitor and check on every step.

Today parents cannot rely on the strength of their authority, they need a meaningful conversation with their children, effective communication is essential with children, to let him understand that he is valued and understood by others, and be able to build their own confidence in humans. In dialogue there is a meeting between two worlds, world of child and that of an adult. Dialogue between parent and children both sides taking an active part, and both are influences by each other. The writer Erick Kastner claims "Good Kids if you did not understand something, ask your parents". Although you, "GOOD Parents if you did not understand something, go ask your kids". In this article I will try to describe the factors impeding or disrupting having an open dialogue between parents and children. Through dialogue with children, parents can better understand their children and to establish more appropriate way their parenting goals. Psychologist Edna CAtznelson describes how children's statement open a window to the inner world and help parents understand them better. A better understanding of the parent the children is the basis for determining appropriate parenting goals. Statement of children in different ages, on various subjects and in different circumstances – they have to open a window to the inner world, more scholarly explanation. What do you do when your child is introverted? And answers brief answers in one word, the question: "How was your day at school" and the answer is "fun" or "wrong"? This we know as parents with experience gleaned more information about his world and resume the same day to be involved in life, we get laconic answers that sum up in a word like "ok" or "normal" "boring". The problem of introversion in children – is a matter of character and temperament Dr. Ada Katznelson a clinical psychologist and author of books "Dialogue with children" (Devir)and "Parents and Children and what is between them" (published by Amichai), these children have the temperament introverted and did not reveal feelings, that does not mean he is detached from his surroundings, perhaps similar to the parents that this pattern of behavior seen in their parents' home, another reason Dr. Catznelson is a negative experience for children who have experienced failure or negative criticism in the past and therefore are afraid to share, as a result of criticism from their parents. Another group of children who have experienced a lack of attention from parents when they tried to tell about their experiences undergone during the school day, so they decided to stop to share and

учатся систематизации информации, умению видеть проблему в целом, а не фрагментарно, выделять главное в информационном обилии материалов.

Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования (Алексеева, 2002).

Самым высоким уровнем познавательной самостоятельности студентов отличается исследовательский метод в обучении. На практике выделяют два вида исследовательского метода:

а) проблемно-поисковые упражнения, которые предполагают решение как теоретических, так и практических задач. Приёмы реализации данного метода включают следующие самостоятельные действия студентов: составление нестандартных задач, формулирование проблемы, анализ данных с целью выявления избыточных и др.;

б) эксперимент – который наиболее применим при организации исследовательских лабораторных занятий. В ходе выполнения экспериментальных заданий выявляются новые законы, условия, теории;

в) дидактические материалы – сборники задач, диктантов, упражнений, а также примеров рефератов и сочинений, представленных в электронном виде, обычно в виде простого набора текстовых файлов. В настоящее время широкую популярность получили специализированные программы (Батешов, Шаукерова, Рахимбердин, 2012). Например, так называемые «Конструкторы тестов» и автоматизированные системы тестирования. Использование электронных систем тестирования (для текущего, промежуточного и итогового видов контроля), позволяет обеспечить оперативное и своевременное администрирование учебного процесса.

Для автоматизированных систем тестирования характерно использование неограниченного числа тем, вопросов и ответов. Вопросы могут содержать изображения, формулы, форматированный текст. Облегчено выведение в печать и сохранение результатов тестирования. Обеспечена возможность проведения тестирования на одном компьютере несколькими пользователями, возможность задавать вопросы в произвольном порядке. Востребовано проведение психологического тестирования. Автоматизированные системы тестирования позволяют сокращать время, отводимое на контроль знаний. Совершенствование компьютерных систем тестирования позволило прерывать тестирование и продолжать его в другое время, пропускать вопросы и возвращаться к пропущенным вопросам. Кроме того, появилась возможность сбора и централизованного анализа результатов, полученных после тестирования на разных компьютерах через локальную сеть, резервного копирования и синхронизации баз данных, а так же поиска по базе данных.

1. программы-тренажеры, которые выполняют функции дидактических материалов. Важным аспектом использования компьютерных технологий становится подготовка к экзаменам (ОГЭ, ЕГЭ, экзаменам промежуточной и итоговой аттестации в средних и высших образовательных заведениях). В вузах программы-тренажеры активно используются для подготовки к межсессионному и сессионному контролю знаний.

2. комплексы виртуальных лабораторий - программных систем, направленных на предоставление возможности проведения экспериментов студентами в «виртуальной лаборатории». Особенно это актуально для

экспериментов, которые сложно осуществимы в реальных условиях. Недостатком подобных программ является ограниченность заложенной в рамках учебного эксперимента модели, за пределы которой студент не может выйти.

3. электронные учебники и учебные курсы - объединяют в единый комплекс все или несколько вышеописанных типов. Их использование предоставляет возможность значительно ускорить процесс поиска и передачи информации, автоматизировать учебную деятельность.

4. видео- и аудиоматериалы, которыми располагают большинство электронно-библиотечных систем. Их применение в учебном процессе вызывает большой эмоциональный подъем и повышает уровень усвоения материала, стимулирует инициативу и творческое мышление.

5. ресурсы дистанционного обучения, которые являются одними из самых перспективных форм инновационного обучения. Большинство вузов имеют богатый банк разработаных комплектов учебных ресурсов для дистанционного обучения студентов, которые эффективно реализуются в учебном процессе. Примером такого ресурса является система Moodl, эффективно применяемая в дистанционных формах обучения.

Опыт использования инновационных методов в педагогической деятельности позволяет выделить следующее: они способствуют освоению активных способов поиска и получения знаний обучающимися; создают условия, способствующие проявлению познавательной активности студентов; создают такие условия, при которых обучающиеся включаются в процесс самостоятельного поиска и усвоения информации; позволяют дифференцировать и индивидуализировать учебную деятельность; помогают сблизить теоретический материал с практикой; формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию.

Выводы. Таким образом, использование дистанционных ресурсов (учебных программ, методических материалов к занятиям, лекционного материала, аудио- и видеоматериалов и т.д.) позволяет обеспечить доступность образования для всех категорий обучающихся, в том числе для тех, кто по тем или иным причинам не имеет возможности посещать аудиторные занятия.

При использовании интерактивных форм реализуются следующие принципы обучения: индивидуализация; гибкость; элективность; контекстный подход; развитие сотрудничества; использование методов активного обучения. Применение инновационных технологий в корне меняет функции преподавателя и студента: преподаватель становится консультантом-координатором, а студентам предоставляется большая самостоятельность в выборе путей усвоения материала. Инновационное образование способствует формированию навыков практических исследований, позволяющих принимать решения. Таким образом, информационные технологии дают уникальную возможность развиваться не только педагогам, но и обучающимся, способствуют повышению эффективности учебного процесса, развитию навыков самостоятельного поиска информации, решения поставленных задач. Рациональное сочетание информационных средств, инновационных и традиционных технологий обучения – является одним из основных путей развития современного образования.

Psychology

UDC 159. 9

postgraduate student Esther Behor
Universitatea Liberă Internațională din Moldova (Chisinau)

BETWEEN CHILDREN AND THEIR PARENTS

Annotation. In this article I will explain the meaning of meaningful Of a dialogue between children and their parents, which creates effective communication, which is essential with children. It also describes the factors impeding or disrupt the existence of an open dialogue between children and their parents, and how to overcome it.

Keywords: significant, dialogue, communication, participant essential, fulfil, relationship, require.

Аннотация. В этой статье показан смысл содержательного диалога между детьми и их родителями, который создает предпосылки для эффективного общения. Общение с родителями имеет крайне важное значение для детей. В статье описаны факторы, препятствующие или нарушающие существование открытого диалога между детьми и их родителями и способы их преодоления.

Ключевые слова: существенный, диалог, общение, участник существенный, выполняй, отношения, требуй.

Introduction. The word dialogue comes from the Greek – Dialogos - It means speaking two and indeed, dictionary definition of dialogue is: a discussion between two or more participants (Dictionary Sapir, 1997). Today we use the term dialogue to indicate a meaningful dialogue between people. One of the most powerful tools the relationship between parents and children is a dialogue between them. Many times parents are not able to impose their will on their children. When convinced of the rightness of their way, and are not willing to accept the refusal on the part of their children and try to understand the difficulty of their child fulfilling their wishes, and require blind obedience. Haim Amit in his book "Parents as Leaders "– Being an influential Parent – defines dialogue in parenthood: as a deliberate effort on the part of the parent to listen sympathetically to the child's feeling and thoughts, to express in real terms what is disturbing him in his relationship with the child and to resolve a dispute between them through dialogue. From the definition one can identify the three main components of dialogical communication. In term of parent behavior, sympathetic listening of the parent to a child that we will call empathic listening: sharing the parent's right in what interferes with their relationship. Which we shall call an authentic expression: The parent's renunciation of a manner of aggression to resolve conflict between him and his child and his willingness to do so by means of mutual explanation and persuasion, which we shall call Dialogue in the confrontation: Each of these components can appear separately in different media segments between parents and children: Parents can listen to their children and not to add anything. They can say what bothers them in their relationship and settle for it, or try to solve problems between them by explanation and persuasion. Often these components of dialogue communication will appear together, although every once in different doses. (P. 220).

model. The reason for that is that raising children, teaching methods in school and the hierarchic structure itself are all based on intention. This is showed by "do" and "do not" orders without providing any explanations. This kind of developmental process doesn't teach the child ways of handling his problems – the child learns to obey orders through punishment and reward. Therefore the client expects his therapist to explain what his problem is and what the solution is and not to try and find it himself. Therefore the principles that lead therapy with Arab clients are not to separate them from their families, to use cognitive behavioural therapy and not psychodynamic ,advising and directing therapy accompanied with explanations(teacher –student relations) and if the client and the therapist are from the same gender to show a lot of warmth and affection.

Conclusion. According to Freud our personality has three parts: the "Id" is the born part and is unconscious, the second part is the "Ego" the "Ego" bridges between the demands of the "Id" and the demands of the society. The third part the "Superego" includes all the values and norms the human being got from society during his course of life. Therefore his leading principle is the moral principle. The western individualistic personality the family and is more independent, however, the personality of people who are members of a collectivistic society is not separated from the family and they are influenced by external norms and cultural factors. Members of the Arab society keep being dependent on their on their family and their personality is partially collective. The needs and urges (the Id) and their values, points of view, judgments (ego and superego) are not different from those of their families. Therefore the personality in a collective society like the Arab society is different from that of the individualistic western society and the methods of treatment are different.

Bibliography:

1. Dwairy M. Counseling and Psychotherapy with Arabs and Muslims: A Culturally Sensitive Approach. New York: Teachers College Press, 2006

2. Dwairy M. Foundations of a psycho-social dynamic personality theory of collective people. Clincal Psychology Review,2002.V. 22, P. 343 – 360.

3. Freud S . "The Origin and Development of Psychoanalysis". American Journal of Psychology,1910,v. 21 (2), p. 196–218.

4. Freud S. Internationaler Psycho-analytischer Verlag, Leipzig: Vienna, 1923. English translation, The Ego and the Id, Joan Riviere (trans.), Hogarth Press and Institute of Psycho-analysis, London, UK, 1927. Revised for The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, James Strachey (ed.), W.W. Norton and Company, New York, NY, 1961.

5. Freud S. "Neurosis and Psychosis". The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XIX (1923–1925): The Ego and the Id and Other Works,1923, p. 147–154.

Литература:

1. Аникушина Е.А., Бобина О.С., Дмитриева А.О., Егорова О.Н., Калянова Т.А., Мамонтова М.Ю., Старцева С.П., Фомин В.С. Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения: Методическое пособие. – Томск: В-Спектр, 2010. – 212 с.

2. Батешов Е., Шаукерова З., Рахимбердин Т. К вопросу о разработке новых правил оценивания ответов на тестовые задания с несколькими правильными ответами // Педагогические измерения. 2012. № 4. С. 83-88.

3. Мисбахов А.А., Мустаев Р.Ш., Ситдикова А.А., Миннахметова Л.Т., Салихов Н.Р. Методы использования мультимедийного программно-методического комплекса в практике школьного курса ОБЖ // Вестник НЦБЖД. 2012. № 3 (13). С. 85-90.

4. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. - 2004. - № 3. - с. 78.

5. Батурин В. Ю. Инновационные методы обучения в преподавании экономических дисциплин // Инновационные технологии в образовании: Материалы IV Международной научно-практической видеоконференции (г. Тюмень, 30 ноября 2016 г.) – Тюмень: ТИУ, 2017. – 216 с.

Pedagogy

UDC 371

graduate student Ikhlam Darawsheh
Tiraspol State University (Tiraspol)

DECISION MAKING IN SCHOOL

Annotation. This is a decision situation in which we realize that there is more than one action and we have to choose between alternatives. Decision-making process: First we make the present situation - why ever need to make a decision. Then when we are faced with making a decision, we define criteria – the goals, the relevant variables from which we benefit, we rely on a lot of knowledge to set the criteria and know what our benefits. To know how much benefit there any alternative, we rely on our memory and perform assessments of how we would benefit if a certain option is selected. Our estimates are different from one according to our own memory.

Keywords: alternative, decision, responsible, flexibility, accomplishments, guidance.

Аннотация. В статье говориться о важности умения принимать решения, которое необходимо формировать уже со школы. В процессе ситуации принятия решений существует несколько действий, поэтому необходимо уметь выбирать между альтернативами. В статье показано, что в процессе принятия решений необходимо определить критерии, по которым решения придётся выбирать. Чтобы узнать, насколько будет выгодна любая альтернатива, необходимо выполнить оценку того, как можно выиграть, выбирая определенный вариант. При этом оценки альтернативных вариантов во многом зависят от нашего воображения и способности предвидеть.

Ключевые слова: альтернатива, решение, ответственность, гибкость, достижения, руководство.

Introduction. The decision-making process at school is extremely important for schoolchildren. It is important at schools to have teachers who can help schoolchildren make their choices – especially the choice of profile training. If the child made a mistake with the choice of profile and future professional activity, it is important to help him timely identify new types of activities in which he could succeed in the future. At the same time, the global issues concerning the formation of favorable psychological climate, making convenient staff schedule, making the necessary changes in the curriculum are decided at the schools.

The purpose of the article. The article as illustrated by the schools of Israel, the possibility of providing assistance in decision-making on various issues is shown.

The main part. Decision-making is a complex process and you need to thoroughly examine all the implications of decision making for schoolchildren and staff. First of all, it is important to examine the possible risks and difficulties that may arise while implementing of the decisions taken.

Difficulties in making a decision:

First. Every choice and giving it a choice between alternatives. Sense of difficulty depends on the price that we can pay following the decision because each alternative has some benefit and at our choice we necessarily give up on alternative and benefits inherent in it.

Two. Uncertainty - not knowing what will yield the alternatives, we're not sure what the consequences and what the future holds.

Decision making - an event sequence of time.

We live on a timeline and some point in time a problem arises. Need to choose between alternatives or problem we realize that the way we are going is not good for us then we want to examine other alternatives.

Pre-task : Followed by a decision process, which we consider a variant according to an estimate of the future results that can be taken from any of the alternatives, benefits and price to pay (based on knowledge and information decision makers responsible for manufacturing).There is a difference between the process that occurs over time (a decision between jobs, to learn) and the process takes time (to go on the road circumvented or not).

Task: After this process, we make a decision, implement it and then made the decision results.

Planning: School-based decision-making is a concept based on the fundamental principle that individuals who are affected by the decision, possess expertise regarding the decision, and are responsible for implementing the decision, should be involved in making the decision. This concept often is attached to the broader school-system reform efforts of decentralization and school-based management (SBM), where decision-making authority is shifted from the district to the local school level. Some educators use the terms shared decision-making and school-based management interchangeably; others see shared decisionmaking as a component of SBM or decentralization. In general, the goal of school-based decision-making is to "empower school staff by providing authority, flexibility, and resources to solve the educational problems particular to their schools" (David, p. 52).

Analysis :For school-based decision-making to work, four key resources need to be present to develop the capacity to create high performance organizations:

1. Knowledge and skills in new instructional strategies; interpersonal, problem-solving, and decision skills for working together as a team; business knowledge for

criticizes and prohibits his or her drives, fantasies, feelings, and actions. "The Super-ego can be thought of as a type of conscience that punishes misbehavior with feelings of guilt. For example, for having extra-marital affairs. Taken in this sense, the super-ego is the precedent for the conceptualization of the inner critic as it appears in contemporary therapies such as IFS and Voice Dialogue

"The ego is not sharply separated from the id; its lower portion merges into it.... But the repressed merges into the id as well, and is merely a part of it. The repressed is only cut off sharply from the ego by the resistances of repression; it can communicate with the ego through the id "[5].

The Arab personality in a collective society

In his book "counseling And Psychotherapy with Arabs and Muslims: A Culturally Sensitive Approach " Dwairy [2] refers to the psychosocial instead of Psychoanalysis this has to do with people in collectivistic society. Members of the Arab society keep being dependent on their on their family and their personality is partially collective. The needs and urges (the Id) and their values, points of view, judgments (ego and superego) are not different from those of their families.

The individualistic personality is separated from the family and is more independent, however, the personality of people who are members of a collectivistic society is not separated from the family and they are influenced by external norms and cultural factors. The appreciation and accepting by the family is a source of happiness for the individual and rejection by the family makes people feel distressed.

The western personality is assisted by defense mechanisms for social coping' the collective personality however uses mechanisms of identification honour and adherence to the social authority therefore people members of the Arab society use four defense mechanisms in order to keep the balance between the individual and the family, they are:

1. Al-musa'ira- accepting the wills of others.
2. Al-istijaba- the suppressed needs are expressed with the absence of others.
3. Al-fahlawiya – gambling as a way to reduce tension in order to avoid confrontation.
4. Identification with the suppresser, suppressed people identify with the norms of suppression and justify them. The Arab personality structure has two layers social and private, therefore according to Dwairy [1] the private layer tends to be impulsive and has to do with the personal and the inner world of the Arab individual which is the unconsciousness. The social layer is the collective consciousness where the suppressed urges are.

Psychological therapy in the Arab society

The modern therapy was developed in Europe and in North America. Its growth can be seen as an extension of the theory of individualism which democracy (which encourages Liberalism) has allowed. Part of the normal development of an adolescent in the western society is psychological separation from his family. This development is crucial for the creation of a unique identity. In Asian, African, South American and Middle Eastern countries this kind of development of personal identity is not a part of course of life. The individual has symbiotic relations with his family.

The Arab client expects his therapist to act as his teacher and to explain to him his condition and what should he do in order to improve it.

If a therapist uses the psychodynamic approach, his client might not understand the therapist's position, therefore the Arab society prefer the teaching explaining

The main part. Dwairy [4] refers to the psychosocial instead of Psychoanalysis, this has to do with people in collectivistic society. Members of the Arab society keep being dependent on their family and their personality is partially collective. The needs and urges (the Id) and their values, points of view, judgments (ego and superego) are not different from those of their families. That's why the personality in the collective society like the Arab society is different from that of the western individual society and asking for psychological help demands a different approach .In this article we will handle this issue.

According to Freud's personality

Id, ego, and super-ego are the three parts of the psychic apparatus defined in Sigmund Freud's structural model of the psyche; they are the three theoretical constructs in terms of whose activity and interaction our mental life is described. According to this model of the psyche, the id is the set of uncoordinated instinctual trends; the super-ego plays the critical and moralizing role; and the ego is the organized, realistic part that mediates between the desires of the id and the super-ego. The super-ego can stop one from doing certain things that one's id may want to do

Freud [4] in The Ego and the Id discusses "the general character of harshness and cruelty exhibited by the [ego] ideal – its dictatorial 'Thou shalt "Freud [3] hypothesizes different levels of ego ideal or superego development with increasingly greater ideals nor must it be forgotten that a child has a different estimate of his parents at different periods of his life. . At the time at which the Oedipus complex gives place to the super-ego they are something quite magnificent; but later they lose much of this. Identifications then come about with these later parents as well, and indeed they regularly make important contributions to the formation of character; but in that case they only affect the ego, they no longer influence the super-ego, which has been determined by the earliest parental images.

Id

Is the dark, inaccessible part of our personality, what little we know of it we have learned from our study of the DreamWorks and of course the construction of neurotic symptoms, and most of that is of a negative character and can be described only as a contrast to the ego. We approach the id with analogies: we call it a chaos, a cauldron full of seething excitations. ... It is filled with energy reaching it from the instincts, but it has no organization, produces no collective will, but only a striving to bring about the satisfaction of the instinctual needs subject to the observance of the pleasure principle

Ego

The ego is the organized part of the personality structure that includes defensive, perceptual, intellectual-cognitive, and executive functions. Conscious awareness resides in the ego, although not all of the operations of the ego are conscious. Originally, Freud used the word ego to mean a sense of self, but later revised it to mean a set of psychic functions such as judgment, tolerance, reality testing, control, planning, defense, synthesis of information, intellectual functioning, and memory.The ego separates out what is real. It helps us to organize our thoughts and make sense of them and the world around us

Super-ego

The super-ego aims for perfection. It forms the organized part of the personality structure, mainly but not entirely unconscious, that includes the individual's ego ideals, spiritual goals, and the psychic agency (commonly called "conscience") that

managing the organization, including budgeting and fiscal planning and assessment strategies for analyzing, interpreting, and acting on school performance data.

2. Information about the performance of the organization, including student performance data, budgets, and demographictrend data.

3. Power and authority to make decisions, especially in the areas of curriculum and instruction, staffing and personnel, and resource allocation and budgeting.

4. Rewards for high performance, including intrinsic and extrinsic rewards, such as salary adjustments, professional development opportunities, performance-based pay, group or team-based rewards, and public recognition for their accomplishments.

What affects the results obtained?

First of all, the decision sets the result I get. But, in most cases transient time between the decision and the point in time where you receive the result of the decision. In this case, my choice not only crucial, but the result is received. For example, people are starting to learn a profession and suddenly regret it or demand decreases.

The second issue: we do not have the results, but results in estimates and assessments on the basis of which we choose (unless it is a decision based on objectively measurable as a given price).

Noted, decision results always made after we received the decision and so we tend to judge the quality of a decision by the result obtained, not by the quality of the process itself., We tend to judge a good decision if we got a good result and worse if we got a good result.

One of the reasons we do not examine things by the process is that we have no tools, knowledge or criteria upon which we can examine the quality of the decision. Models for decision making define what a quality decision process.

Normative models for decision making.

We see the important decision that we want to manage the process quality by normative models which are the ideal. Normative models define as a rational decision maker operates by logic and Western feeling.

Premises of normative models are in the process of decision holding all the relevant knowledge required (no more and no less than necessary) and no time limits. It only acts to maximize profits.

Even there is great variation among the people, the interests of the people, situations themselves, we nevertheless find common strategies. That is, the situation we actually decision process where selected.

This is the nature of behavioral models - define a situation and are looking for ways in which people work.

Decision - the process of thinking.

We study the decision process as one of the mental.

Thinking: the process by which new mental representation formed by the transformation of knowledge.

Thinking engaged in mental representations of certain data items, that is, not physical (I think I want to buy a car for example). Thinking this is actually taking detailed information we have represented in mental, visual and auditory, and match them create something new.

Decision-making process is examined using two measures; quality of the process and quality of decision:

Quality of the process - you can gauge the quality of the process by reviewing the various stages, such as: clarifying the problem, the search for alternatives, sharing all the factors related to the decision and more.

Quality of decision - can assess the quality of a decision by reference to the consequences resulting from the decision, or a personal level and at the level of the

surrounding social rule, for example: effective utilization of resources, profit from investing and more.

Degree of teacher involvement in decision making are under the umbrella of the Partnership's management which focuses on corporate strategy and organize social.

Teachers should share in decision-making to give them a sense of co-responsibility - and work freely in order to make decisions and work independently.

Our system is efficient and cost effective by S. Mootrt' us to remember every item I've ever seen and by the main characteristics it helps us understand what this knowledge. Power and authority relationships. Frequently, when decision-making authority is delegated, the degree of authority given to the site is often limited and ambiguous. In schools where there is confusion over decision-making authority, issues addressed at the school level tend to focus on secondary-level issues, such as school climate, scheduling, safety, and parent involvement, rather than on primary concerns, such as instructional programs and strategies, student achievement, and school performance. In order to focus on the primary issues affecting school success, decision-making authority in the areas of curriculum, staffing, and budgeting must be real and authentic. Administrative support and the role of central office.

Conclusion. School-based decision-making provides a framework for drawing on the expertise of individuals who are interested in and knowledgeable about matters that affect the successful performance of students. This process depends heavily on the district's leadership to define the parameters of decision-making, to define overarching goals, and to provide the information and professional development necessary to make effective, long-lasting decisions.

Bibliography:

1. CONLEY, SHARON C., and BACHARACH, SAMUEL B. 1990. "From SchoolBased Management to Participatory School-Site Management." Phi Delta Kappan 71: 539–544.

2. DAVID, JANE L. 1989. "Synthesis of Research on School-Based Management." Educational Leadership 46 (8): 45–53.

3. DRURY, DAVID W. 1999. Reinventing School-Based Management. Washington, DC: National School Boards Association.

4. HESS, GORDON A. 1994. "Using School-Based Management to Restructure

5. Schools." Education and Urban Society 26: 203–219.

6. HILL, PAUL T., and BONAN, JOSEPHINE. 1991. Decentralization and Accountability in Public Education. Santa Monica, CA: RAND.

7. JOHNSON, MARGARET J., and PAJARES, FRANK. 1996. "When Shared Decision Making Works: A 3-Year Longitudinal Study." American Educational Research Journal 33: 599–627.

8. NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION. 1983. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

7. Шойгу Ю. С. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных [Текст] / Ю. С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 234 с.

Psychology

UDC 159. 9

postgraduate student Ebtisam Sirhan Haj
Universitatea Liberă Internațională din Moldova (Chisinau)

PERSONALITY STRUCTURE ACCORDING TO FREUD IN CONTRAST TO THE PERSONALITY STRUCTURE OF THE ARAB PERSON

Annotation. Psychoanalysis – an important theoretical and therapeutic school in psychology which was started at the beginning of the 20 th century by Sigmund Freud offered new directions as for the goals, interests, and methods of research in psychology at the time when the theory of understanding ones goal and personality was still making its first steps. Members of the Arab society keep being dependent on their on their family and their personality is partially collective. Therefore the personality in a collective society like the Arab society is different from that of the individualistic western society and the methods of treatment are different.

Keywords: A collective society, Individual society, personality, Urges , Id, ego, super-ego.

Аннотация. Психоанализ – важная теоретическая и терапевтическая школа в психологии, которая была разработана в начале 20-го века Зигмундом Фрейдом. Фрейд предложил новые направления психологических исследований структуры личности, обосновал свою структуру личности в контексте своей теории психоанализа. Следует отметить, что данная структура подходит для описания личности человека Запада. Однако, применительно к личности Восточного человека и, в частности, человека арабского происхождения, она не совсем верна. Члены арабского общества продолжают зависеть от своей семьи, и их личность частично коллективна. В статье делается вывод о том, что в арабском обществе несколько другие подходы к личности, поэтому и методы психотерапии необходимо применять другие.

Ключевые слова: коллектив, общество, индивид, личность, ИД, эго, супер-эго.

Introduction. The Freudian model of the psyche opened a window for understanding the human being soul and for the human being to understand himself. Socially wise the psychoanalytical approach has changed the moral norms especially regarding sexual intercourses and sexuality. According to Freud our personality has three parts: the "Id" is the born part and is unconscious, the second part is the "Ego" the "Ego" bridges between the demands of the "Id" and the demands of the society. The third part the "Superego" includes all the values and norms the human being got from society during his course of life. Therefore his leading principle is the moral principle. Because people live in different cultures our "Superego" may be different than that of others. The "Superego" includes conscious parts almost conscious parts and also unconscious parts (like the Ego).

The purpose of the article. The aim of research is the study of the specifics of the individual Arab person from the point of view of psychoanalysis.

все показатели жизнестойкости личности. В системе личностных диспозиций уменьшается убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего и что риск оправдывается возможностью получения нового опыта.

Общий уровень ПТСР связан с жизнестойкостью и всеми её компонентами Связи носят обратный характер и предполагают, что с ростом посттравматического стрессового синдрома уменьшается показатель жизнестойкости личности (tay-b = –0,373 при p≤0,01), вовлеченности (tay-b = –,390 при p≤0,01), контроля (tay-b = –0,430 при p≤0,01) и принятия риска (tay-b = –0,200 при p≤0,05). Соответственно, чем больше выражена у личности симптоматика ПТСР, тем меньшей жизнестойкостью она обладает и тем менее развита её убежденность в том, что приобретаемый жизненный опыт всегда обладает внутренней ценностью, что активная жизненная позиция позволяет влиять на результат происходящего и что необходимость идти на риск является условием достижения и саморазвития.

Выводы. Таким образом, можно заключить, что между феноменами стилей реагирования в стрессовой ситуации и посттравматическим стрессовым синдромом существует сложная и многоаспектная взаимосвязь. Все симптомы ПТСР оказались связанны с различными показателями жизнестойкости и психологических защит.

Больше всего связей общей в структуре ПТСР имеет «дистресс и дезадаптация», «повторное переживание травмы» и «симптомы гиперактивации».

Практически все обнаруженные корреляции симптомов ПТСР с механизмами психологических защит носят прямой характер, а с жизнестойкостью и её компонентами обратный.

Предположение, выдвинутое в начале исследования о существовании взаимосвязи посттравматического стрессового расстройства со стилями реагирования в стрессовых ситуациях у работников ВГСЧ МЧС, а именно: чем ниже показатели ПТСР, тем ниже уровень деструктивных психологических защит и выше показатели проблемно-ориентированных стилей копинг-стратегий, жизнестойкости и конструктивных защитных механизмов по результатам корреляционного анализа – частично подтверждена.

Литература:

1. Лазарус Р. Теория стресса и физиологические исследования [Текст] / Р. Лазарус. – М.: Просвещение, 1970. – 280 с.

2. Либин А. В. Стиль человека: психологический анализ [Текст] / А. В. Либин. – М.: Смысл,1998. – 310 с.

3. Нартова-Бочавер С. К. Копинг-поведение в системе понятий психологии личности [Текст] / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2002. – № 4. – С. 5 – 15.

4. Скуратова А. В. Особенности психологических защит и копинг-поведения [Текст] / А. В. Скуратова // Вестник ТГУ. – 2011. – №2. – С. 14-19.

5. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса [Текст] / Н. В. Тарабрина. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.

6. Судаков К. В. Системное квантование жизнедеятельности: Системокванты физиологических процессов [Текст] / К. В. Судаков. – М.: Смысл, 1997. – 376 с.

9. RICE, ELLEN MARIE, and SCHNEIDER, GAIL T.1994. "A Decade of Teacher Empowerment: An Empirical Analysis of Teacher Involvement in Decision Making, 1980–1991." Journal of Educational Administration 32 (1): 43–58.

10. SMYLIE, MARK A.; LAZARUS, VIRGINIA.; and BROWNLEE-CONYERS, JEAN. 1996. "Instructional Outcomes of School-Based Participative Decision Making." Educational Evaluation and Policy Analysis 18: 181–198.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры информатики
Ахмедова Саидат Лиматулаевна
Дагестанский государственный университет
народного хозяйства (г. Махачкала)

КОМПОНЕНТЫ И КРИТЕРИИ СПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ЭКОНОМИСТА ИСПОЛЬЗОВАТЬ СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье выявлены компонентный состав, критерии и показатели сформированной способности у будущего экономиста использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности. Подробно изучены следующие компоненты: информационно-когнитивный, логико-аналитический, инициативно-деятельностный и виртуально-сетевой.

Ключевые слова: компоненты, критерии, показатели, технические средства, информационные технологии, будущий экономист.

Annotation. The article reveals the composition, criteria and indicators formed the ability of future economist to use modern technical means and informational technologies in professional activity. Studied in detail the following components: information and cognitive, logical-analytical, initiative and activity and virtual networks.

Keywords: components, criteria, indicators, technical tools, information technology, future economist.

Введение. Исходя из того, что современному экономисту XXI века предстоит работать в условиях инновационной экономики, то среди требований, которые предъявляет к нему и ФГОС ВО и работодатель – это его способность применять в профессиональной деятельности информационные технологии, являющиеся решающим фактором развития инновационной экономики, использование потенциала электронно-вычислительных машин и персонального компьютера, что определяет коренное преобразование экономических отношений и технологических основ профессиональной деятельности экономистов. Из всего изложенного следует, что одна из главных компетенций, на которой мы остановились и сделали ее своим предметом исследования – это профессиональная компетенция, обеспечивающая аналитическую, научно-исследовательскую деятельность – способность будущего экономиста использовать для решения аналитических и

исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии.

Формулировка цели статьи. С целью более эффективного формирования у бакалавра-экономиста способности использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности (ПК-8), мы обратились к детализации данной компетенции, выявлению ее компонентного состава и критериев.

Изложение основного материала статьи. В Словаре иностранных слов русского языка (с лат. componens составляющий) «компонент означает составную часть чего либо». [2, с. 311]. Каждый представленный компонент способности студента использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности должен иметь собственный ряд критериев и показателей. Обратимся к понятию «критерий» и «показатель». Определение компонентного состава формируемой способности экономиста должен иметь собственные критерии и показатели – то есть, определенные характерологические признаки.

Д.Н. Ушаков в «Толковом словаре русского языка» определяет термин «критерий» как «средство для принятия решения, признак, на основании которого осуществляется оценка». [5, с. 20]. В словаре С.И. Ожегова к*ритерий* определяется как «мерило оценки, какого-либо суждения – «критерий истинности», «верный критерий». [3, с. 307] То есть, критерий – он же признак, мерило чего-либо, на основании которого делается оценка, а *показатель* – это признак, который свидетельствует или показывает уровень сформированных определенных качеств личности». В Большом энциклопедическом словаре «критерий» объясняется как «средство для суждения, признак, на основании которого определяется оценка или классификация чего-либо». [1, с. 609]. В Словаре экономических терминов и понятий понятие «критерий» представлен как «признак, на основании которого производится классификация чего-либо». [4, с. 109]. Критерий – это «фактор, на основании которого человек может судить о каком-либо явлении или может принять решение». Например, «критерий отбора», «соответствовать определенным критериям», «критерий истинности» и т.д.

Таким образом, критерий представляет собой определенный признак чего-либо, посредством которого можно определить, дать классификацию тем или иным качествам личности. Другими словами, компонентный состав и критерии способности студента использовать современные технические средства и информационные технологии позволят нам в последствии дать оценку и определить уровень его сформированности у бакалавра-экономиста.

Переработав материал, о сущности и содержании инновационной экономики и важности использования в профессиональной деятельности информационных технологий, мы пришли к тому, чтобы определить основные компоненты способности студента использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности. На наш взгляд, для оптимального формирования способности студента использовать современные технические средства и информационные технологии, важно обратить внимание на следующие ее компоненты, органично входящие в состав: *информационно-когнитивный, логико-аналитический, инициативно-деятельностный и виртуально-сетевой.* Разберем более подробно каждый из них.

вовлеченность в профессиональную деятельность, ощущение контроля над происходящим и принятие риска.

Симптом посттравматического стрессового расстройства «Симптомы избегания» оказались прямо взаимосвязаны с вытеснением (tay-b = 0,189при $p \le 0,05$) и обратно с жизнестойкостью (tay-b = –0,381 при $p \le 0,01$), вовлеченностью (tay-b = –0,369 при $p \le 0,01$) и контролем (tay-b = –0,422 при $p \le 0,05$). Исходя из полученных данных, можно заключить, что чем больше личность стремится уклониться от различных стимулов, ассоциирующихся с психотравмой, тем больше она вытесняет в бессознательное свои негативные переживания. Кроме того, чем ярче у сотрудника горноспасательной службы проявляется симптом избегания, тем ниже у него показатели жизнестойкости, тем меньше он вовлечен в профессиональную деятельность и тем меньше он разделяет убежденность в том, что в его силах повлиять на результат происходящего с ним.

Симптом посттравматического стрессового расстройства «симптомы гиперактивации» прямо коррелирует с проекцией (tay-b = 0,190 при $p \le 0,05$), замещением (tay-b = 0,249 при $p \le 0,05$) и реактивными образованиями (tay-b = 0,190 при $p \le 0,05$). Обратная корреляция была обнаружена в отношении жизнестойкости (tay-b = –0,325 при $p \le 0,01$), вовлеченности (tay-b = –0,364 при $p \le 0,01$) и контроля (tay-b = –0,346 при $p \le 0,01$) На содержательном уровне указанные связи означают, что чем сильнее у личности проявлены симптомы гиперактивации, обусловленные психотравмой(трудность засыпания, агрессивность и раздражительность, проблемы с концентрацией внимания, повышенная настороженность и готовность к «реакции бегства» и т.п.),тем более она становится склонна предотвратить выражение неприемлемых или неприятных для неё внутренних импульсов за счет преувеличенного развития противоположных проявлений или же стремится спроецировать свои личностные черты и фрустрированные потребности на других. И в том и другом случае речь идет о наличии внутреннего конфликта, связанного с блокировкой значимых потребностей и образом Я. Справедлива и следующая тенденция: чем выше симптомы гиперактивации, тем ниже уровень жизнестойкости личности, её вовлеченность в профессиональную деятельность и ощущение контроля над происходящим.

Наибольшее количество связей с показателями стеля реагирования в стрессовой ситуации имеет симптом «дистресс и дезадаптация». Прямые корреляции были обнаружены с механизмами психологических защит: замещение (tay-b = 0,288 при $p \le 0,01$), отрицание (tay-b = 0,196 при $p \le 0,05$). Обратный характер носит связь «дистресса и дезадаптации» с интеллектуализацией (tay-b = –0,195 при $p \le 0,05$) а также с жизнестойкостью (tay-b = –0,353 при $p \le 0,01$) и всеми её компонентами (вовлеченностью (tay-b = –0,476 при $p \le 0,01$), контролем (tay-b = –0,422 при $p \le 0,01$) и принятием риска (tay-b = –0,248 при $p \le 0,05$)). Чем больше выражено у человека переживание хронического стресса и социально-психологической дезадаптации, тем большую склонность он обнаруживает к отрицанию, неприятию психотравмирующей информации и тем чаще начинает переносить своих подавленных негативных эмоций на объекты удобные для разрядки психологического напряжения. При этом отмечается тенденция снижения «интеллектуализации» и рационального начала в общей структуре психологических защит. С ростом дистресса и дезадаптации уменьшаются и

собственной ценности, сохранение самообладания; сотрудничество, обращение, альтруизм).

– субъектно-ориентированный стиль, является следствием эмоционального реагирования на ситуацию, не сопровождающегося конкретными действиями, и проявляется в виде попыток не думать о проблеме вообще, вовлечения других в свои переживания, желание забыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе или компенсировать отрицательные эмоции едой. Эти формы поведения характеризуются наивной, инфантильной оценкой происходящего (протест, оптимизм).

Психологические защитные механизмы можно охарактеризовать как форму психического реагирования, имеющую место в случаях, когда личность не может адекватно оценить ситуацию, успешно справиться с внутренним конфликтом и стрессом (Р. М. Грановская, Р. Плучик, Г. Келлерман, Х. Р. Конте и др.). К конструктивным психологическим защитным механизмам отнесены: компенсация и интеллектуализация. К деструктивным: проекция и подавление.

Для дальнейшего исследования были использованы методики: Опросник для диагностики симптомов ПТСР (И. О. Котенев в модификации Т. Н. Гуренковой, О. Ю. Голубевой); Тест жизнестойкости. Методика С. Мадди, адаптация Д. А. Леонтьева; Методика «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчика.Г. Келлермана. Р. Х. Конте); Методика определения индивидуальных копинг – стратегий Э Хайма.

Расчеты достоверности взаимосвязей между симптомами ПТСР и стилями реагирования производились по критериям Т-Кендалла и Хи-квадрат Пирсона при уровне значимости $p \le 0{,}01$ и $p \le 0{,}05$. Всего корреляционному анализу было подвергнуто 22 порядковых и 3 номинальных переменных.

Симптом посттравматического стрессового расстройства «событие травмы» оказался взаимосвязан с механизмом психологической защиты «замещение»(tay-b = 0,238 при $p \le 0{,}05$). Таким образом, чем выше у личности переживание психотравмириующего события, тем больше она подсознательно стремится к перенесению своих подавленных негативных эмоций с переживания травмы на другие объекты, более удобные для разрядки психологического напряжения.

Симптом посттравматического стрессового расстройства «повторное переживание травмы вторжение» взаимосвязан с показателями стиля реагирования. К их числу относятся: психологические защиты «вытеснение» (tay-b = 0,284при $p \le 0{,}01$) и «реактивные образования» (tay-b = 0,217при $p \le 0{,}05$) а также общий уровень жизнестойкости (tay-b = –0,376при $p \le 0{,}01$) и все его структурные компоненты (вовлеченность (tay-b = –0,402при $p \le 0{,}01$), контроль (tay-b = –0,416при $p \le 0{,}01$) и принятие риска (tay-b = –0,216при $p \le 0{,}05$)). Таким образом, чем больше у личности выражен синдром вторжения, связанный с вторгающимися неприятными воспоминаниями, сновидениями, чувствами и др., тем больше она стремится вытеснить негативные переживания в сферу бессознательного и тем сильнее она пытается предотвратить выражение неприемлемых или неприятных внутренних импульсов за счет преувеличенного развития противоположных проявлений. С показателями жизнестойкости связь повторного переживания травмы носит обратный характер. На содержательном уровне это означает, что чем более выраженным является данное переживание, тем ниже жизнестойкость личности, её

1. Информационно-когнитивный. Интернет-экономика, распределенные ресурсов сети Интернет; знание программных новшеств, владение персональным компьютером владеть комплексом технических средств, знать соответствующую документацию на эти средства и технологические процессы; знать компьютеры любых моделей; устройство сбора, накопление, обработка, передачи и вывода информации; устройства передачи данных и линий связи; устройство оргтехники и устройства автоматического съема информации; эксплуатационные материалы и др.; знать соответствующую документацию на технические средства и технологические процессы, которая оформляется предварительным сбором технических средств, организацией их эксплуатацией, технологическим процессом обработки данных, технологическим оснащением. Документацию сегодня условно делят на три группы: *общесистемную,* куда входят государственные и отраслевые стандарты по техническому обеспечению; *специализированную,* включающую комплекс методик по всем этапам разработки технического обеспечения и *нормативно-справочную,* используемую при выполнении расчетов по техническому обеспечению, умение проводить мониторинг экономических тенденций и выработку прогнозов, требует сочетания овладения умениями управления информационными процессами с владением современными профессиональными программными продуктами в области экономики. Одновременно нужно отметить, что актуальность программных продуктов, к сожалению, быстро устаревают.

2. Логико-аналитический – аналитические качества, логико-математическое мышление, умение и желание работать с цифрами, быстрая концентрация в любой ситуации; умение быстро ориентироваться в окружающей обстановке; склонность к работе с документацией; способность к анализу и систематизации большого количества информации; умение правильно и эффективно распределять время; умение предвидеть результат; умение работать в команде; должен вести работу по созданию и периодическому обновлению картотек справочной и нормативной информации; следить за обработкой информации и сроками выполнения работ, изучать и анализировать действующие формы первичных документов и отчетности по отдельным видам бухгалтерского учета, технико-экономические расчеты по планированию, материально-техническому снабжению, сбыту, материальным и трудовым затратам, также принимать заказы, сопроводительную и другую документацию, осуществлять оперативный учет выполнения работ и контроль расчетов с заказчиками, инструктировать операторов о порядке обработки документов, принимает работу, оформляет документы по учету выработки.

3. Инициативно-деятельностный – быстрая потеря актуальности программного обеспечения в сфере экономики рождает проблемы постоянного внедрения новшеств в производственный процесс; умение вносить необходимые своевременные изменения в содержание профессиональной деятельности и производство; способность к поиску новшеств и их внедрение в производство; демонстрирует тягу к информационным знаниям и творческий подход к работе; упорство в поиске экономических информационных программ, уверенность в себе и преданность делу; нестандартное мышление, изобретательность, инициативность и способность генерировать идеи; гибкость, адаптированность к происходящим изменениям, а также специалист

должен иметь внутреннюю потребность к самоорганизации и самосовершенствованию, ответственность за принятые решения и умение работать в коллективе.

4. Виртуально-сетевой – с каждым годом растет число фирм, имеющих отношение к сети, а также обслуживающих интернет-бизнес; использование Интернета в корне меняет способы ведения деловых экономических отношений. Использование Интернета в корне меняет способы ведения деловых экономических отношений. В повседневную жизнь экономиста входят такие понятия, как электронные платежи, работа с клиентами через Интернет, электронные каталоги, электронные магазины, анализ данных, представленных в электронном виде, управление, бухучет и аудит в электронном бизнесе. Преимущества информационных сетей позволяют вне времени и пространства осуществлять работу менеджеров, управлять большими рабочими коллективами. Интернет оказывает огромное влияние на все стороны экономики и особенно бизнеса, начиная с проектирования логистических систем и заканчивая организацией продаж. Бизнес-процессы должны стать более эффективными и нацеленными на удовлетворение индивидуальных запросов клиента. Эта стратегия уже реализуется сегодня, планируется внедрение новых Web-ориентированных технологий, способных изменить не только сферу информационных технологий (ИТ), но и жизнь конкретного каждого человека. Эта стратегия реализуется сегодня через внедрение новых Web-ориентированных технологий, способных изменить не только сферу информационных технологий (ИТ), но и профессиональную деятельность конкретного предприятия; студент должен понимать, что экономист осуществляет свою деятельность не с материальными объектами, а с их аналогами – моделями, часто существующими не реально, а в сетевом пространстве; интегрирование профессиональных и информационных функций экономиста, способность к единению предметных и информационных знаний, умений и навыков; владение методами, способами и средствами получения, хранения, переработки виртуальной профессиональной информации, владение современными средствами связи в глобальных компьютерных сетях в рамках управления информацией; в ходе профессиональной вузовской подготовки студент должен овладеть профессиональной мобильностью, то есть быть готовым к быстрой смене выполняемых заданий в рамках экономической специальности на основе приобретенных знаний и умений использования различных компьютерных программ; работа с базами данных, пакетами прикладных программ для конкретных областей экономической деятельности – это то, без чего сегодня невозможно представить практическую деятельность современного экономиста.

Для большей наглядности, мы решили поместить выявленные компоненты и критерии в таблицу.

сильное внутреннее напряжение. Поэтому его симптомами являются глубоко укоренившиеся способы реагирования на экстремальные события в прошлом. Среди основных симптомов ПТСР можно назвать следующие: «взрывная» реакция; немотивированная бдительность; «непрошенные» воспоминания; галлюцинации как разновидность «непрошенных» воспоминаний; агрессивность; притупленность эмоций; депрессивные настроения; мысли о суициде; общая тревожность; «вина выжившего»; нарушения памяти и концентрации внимания; злоупотребление алкоголем; приступы ярости; нарушения сна. По мнению Н. В. Тарабриной синдром ПТСР можно диагностировать при наличии у человека одновременно шести и более из названных симптомов. В том случае, когда выявлено менее шести симптомов, можно говорить о наличии некоторых компонентов ПТСР как последствия психотравмирования [5].

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, для человека с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР) характерен ряд особенностей, таких как постоянное чувство тревоги, неспособность устанавливать близкие контакты с людьми и поддерживать их, частые навязчивые воспоминания о пережитых событиях.

Как отмечалось ране в статье, промежуточным звеном между травмирующим событием и ПТСР выступает стиль реагирования субъекта. А. В. Либин пишет, что под стилем реагирования традиционно принято понимать параметр индивидуального поведения, характеризующий способы взаимодействия человека с различными сложными ситуациями, который проявляется либо в форме психологической защиты от неприятных переживаний, либо в виде конструктивной активности личности, направленной на разрешение проблемы [2].

В ходе изучения различных теоретических подходов нам были выделены составляющие, позволяющие охарактеризовать стили реагирования в стрессовых ситуациях. В условиях стресса психологическая адаптация человека происходит, главным образом, посредством копинг-стратегий, механизмов психологической защиты и жизнестойкости.

А. В. Скуратова пишет, что когда сложность задачи превышает энергетическую мощность привычных реакций организма, тогда срабатывает копинг-реакция (осознанные способы поведения). Если требования ситуации оцениваются как непосильные, тогда преодоление может происходить в форме психологической защиты (неосознаваемые способы поведения) [4]. На фоне выше перечисленных процессов, жизнестойкость выступает как внутренний ресурс и имеет в своей структуре установки и навыки, позволяющие превращать стрессовые ситуации в новые возможности личностного развития.

На основании работ ведущих специалистов (Р. Лазаруса и С. Фолкмена, Л. Перлинаи К. Шулера, Р. Мооса и Дж. Шеффера,Э. Хайма и др.) в области изучения копинг-стратегий («способов совладания») можно выделить два глобальных типа стиля реагирования [1]:

– проблемно-ориентированный стиль, направленный на рациональный анализ проблемы, связан с созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации и проявляется в таких формах поведения, как самостоятельный анализ случившегося, обращение за помощью к другим, поиск дополнительной информации (проблемный анализ, установка

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) – это вызванное воздействием травмирующего события тревожное расстройство. Под травматическими событиями обычно подразумеваются транспортные аварии, террористические акты, военные действия, стихийные бедствия, акты насилия, болезнь близкого человека и т.д. Попадая в подобные ситуации, человек испытывает сильные негативные эмоции и чувства (страх, чувство беспомощности, гнев и др.) [7]. ПТСР является крайне тяжёлым и угнетающим состоянием как для самого человека, который его испытывает, так и для его близких людей [3].

ПТСР может развиться в катастрофических обстоятельствах практически у каждого человека даже при полном отсутствии явной личностной предрасположенности. Однако, несмотря на такое (сугубо теоретическое) утверждение, следует подчеркнуть, что, во-первых, ПТСР – это одно и возможных психологических последствий переживания травматического стресса и, во-вторых, ПТСР возникает приблизительно у 2/5 части лиц, переживших ситуации травматического стресса (при отсутствии физической травмы, ранения). Именно эта часть и является объектом изучения специалистов в области травматического стресса по мнению К. В. Судакова [6].

До недавнего времени в качестве основной теоретической концепции, объясняющей механизм возникновения ПТСР, выступала «двухфакторная теория». В ее основу в качестве первого фактора был положен классический принцип условно-рефлекторной обусловленности ПТСР (по И. П. Павлову).

Основная роль в формировании синдрома при этом отводится собственно травмирующему событию, которое выступает в качестве интенсивного безусловного стимула, вызывающего у человека безусловно-рефлекторную стрессовую реакцию. Поэтому, согласно этой теории, другие события или обстоятельства, сами по себе нейтральные, но каким-либо образом связанные с травматическим стимулом-событием, могут послужить условно-рефлекторными раздражителями. Они как бы «пробуждают» первичную травму и вызывают соответствующую эмоциональную реакцию (страх, гнев) по условно-рефлекторному типу [5]. Второй составной частью двухфакторной теории ПТСР стала теория поведенческой, оперантной обусловленности развития синдрома. Согласно этой концепции, если воздействие событий, имеющих сходство (явное или по ассоциации) с основным травмирующим стимулом, ведет к развитию эмоционального дистресса, то человек будет все время стремиться к избеганию такого воздействия, что, собственно, и лежит в основе психодинамических моделей ПТСР.

В своей работе Ю. С. Шойгу, пишет, что не каждый стресс, даже очень интенсивный, становится причиной развития ПТСР. Поэтому были выделены две существенные особенности, отличающие ПТСР от обычного стресса. Первая заключается в том, что физиологические, психологические, социально-психологические расстройства продолжаются и после устранения стрессора, когда вокруг психотравмированного человека устанавливается спокойная и привычная обстановка. Вторая особенность заключается в том, что возникновение ПТСР возможно спустя несколько месяцев и даже лет после прекращения действия психотравмирующей ситуации [7].

По мнению И. Г. Малкиной-Пых, механизм ПТСР представляет собой способ, который организм человека использует в случаях невозможности снять

Таблица

Компоненты и критерии способности использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности у будущего экономиста

№	*Компоненты способности у будущего экономиста*	*Критерии способности у будущего экономиста использовать современные технические средства и информационные технологии в профессиональной деятельности*
1.	*Информационно-когнитивный*	знание программных новшеств, владение персональным компьютером, владеть комплексом технических средств, знание соответствующую документацию на эти средства и технологические процессы; знать компьютеры любых моделей; устройство сбора, накопление, обработка, передачи и вывода информации; устройства передачи данных и линий связи; устройство оргтехники и устройства автоматического съема информации; эксплуатационные материалы и др.; знание соответствующую документацию на технические средства и технологические процессы, которая оформляется предварительным сбором технических средств, организацией их эксплуатацией, технологическим процессом обработки данных, технологическим оснащением; умение проводить мониторинг экономических тенденций и выработку прогнозов, требует сочетания овладения умениями управления информационными процессами с владением современными профессиональными программными продуктами в области экономики, поскольку актуальность программных продуктов, к сожалению, быстро устаревают.

2.	*Логико-аналитический*	аналитические качества, логико-математическое мышление, способность к анализу и систематизации большого количества информации; умение правильно и эффективно распределять время; умение предвидеть результат; умение и желание работать с цифрами, быстрая концентрация в любой ситуации; умение быстро ориентироваться в окружающей обстановке; склонность к работе с документацией; умение работать в команде; должен вести работу по созданию и периодическому обновлению картотек справочной и нормативной информации; следить за обработкой информации и сроками выполнения работ, изучать и анализировать действующие формы первичных документов и отчетности по отдельным видам бухгалтерского учета, технико-экономические расчеты по планированию, материально-техническому снабжению, сбыту, материальным и трудовым затратам, также принимать заказы, сопроводительную и другую документацию, осуществлять оперативный учет выполнения работ и контроль расчетов с заказчиками, инструктировать операторов о порядке обработки документов, принимает работу, оформляет документы по учету выработки

The significance of interrelation between post-traumatic stress disorder symptoms and manners of response was verified on the basis of T-Kendall's criterion and Pearson's chi-squared method.

Keywords: post-traumatic stress disorder, manner of response, psychological defense mechanisms, coping behaviour, resiliency, paramilitary mine rescue units.

Введение. Современные предприятия угольной отрасли с точки зрения техники, технологий и организации труда – отвечают стандартам XXI века. Но, не смотря на это, добыча угля по-прежнему остается опасным производством, которое не всегда протекает в штатном режиме, случаются аварийные ситуации, для ликвидации которых не обойтись без привлечения специальных спасательных структур – военизированных горноспасательных частей (ВГСЧ).

Работа горноспасателей является на сегодняшний день одной из самых опасных и рискованных во всем мире. Их деятельность всегда связана со стрессирующими факторами, такими как, дефицит времени на принятие решений и выполнение действий; опасные условия рабочей среды; высокие физические и психические нагрузки.

Эффективность деятельности работников ВГСЧ (сохранность собственной жизни и спасение жизней пострадавших) напрямую зависит от стиля реагирования в напряженной профессиональной ситуации. Именно стиль реагирования является промежуточным звеном между случившимися стрессовыми событием и их последствиями в виде, тревожности, психологического дискомфорта, соматических расстройств, или же характерных для совладеющего стиля поведения душевного подъема и радости от успешного решения проблемы.

Последствия в виде постоянного чувства тревоги, раздражительности, физического дискомфорта, отстраненности, мысленного повторного переживания травмирующего события характеризуют посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), которое и возникает вследствие напряженной деятельности под воздействием стрессирующих факторов.

Среди отечественных исследователей проблемами посттравматического стресса занимались Ю. А. Александровский, В. Е. Галенко, Э. М. Залкинд, М. Е. Зеленова, Е. О. Лазебная, М. Ш. Магомед-Эминов, И. Г. Малкина-Пых, Е. Д. Соколова, М. В. Соловьева, Н. В. Тарабрина и многие другие. Наиболее значительный вклад в области психологии экстремальных ситуаций внесли такие зарубежные учёные, как Р. А. Вильсон, М. Горовиц, П. Камерон, А. Кардинер, С. Уенстейн, Б. Эппелии т.д.

Формулировка цели статьи. В связи с наличествующей связью между стилем реагирования и посттравматическим стрессовым расстройством, нами была поставлена цель – исследование взаимосвязи посттравматических стрессовых расстройств со стилями реагирования в стрессовой ситуации у работников военизированных горноспасательных частей МЧС России.

Изложение основного материала статьи. В начале исследования нами выдвинуто предположение, что существует взаимосвязь посттравматического стрессового расстройства со стилями реагирования в стрессовых ситуациях у работников ВГСЧ МЧС, а именно: чем ниже показатели ПТСР, тем ниже уровень деструктивных психологических защит и выше показатели проблемно-ориентированных стилей копинг-стратегий, жизнестойкости и конструктивных защитных механизмов.

4. Сунгурова Н.Л. Индивидуально-личностные особенности студентов в информационно-психологическом пространстве / Н.Л. Сунгурова. Москва: РУДН, 2014. 170 с.

5. Сунгурова Н.Л. Личностные детерминанты взаимодействия студенческой молодежи с информационно-компьютерными технологиями: монография. Москва: РУДН, 2017. 172 с.

6. Тихомиров О.К. Психология мышления: учебное пособие / О.К. Тихомиров. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 272 с.

7. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ. 2002.

8. Черемошкина Л.В. Влияние интернет активности на познавательные способности субъекта // Материалы Всероссийской научной конференции «Психология индивидуальности». М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2008. С. 169–170.

9. Sungurova N.L, Karabuschenko N.B., Mikhailova D. Individually-stylistic peculiarities of students with different types of network activity // EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society / EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo. - Poland, Slupsk, Academia Pomorska w. Slupsku, 2017. No 1. P. 154-166.

Психология

УДК 159.9.072

психолог Тишкова Юлия Юрьевна
Общество с ограниченной ответственностью «ВИВАТ» (г. Новокузнецк);
кандидат психологических наук Алонцева Александра Ивановна
Новокузнецкий институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СТИЛЕЙ РЕАГИРОВАНИЯ В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКИМ СТРЕССОВЫМ РАССТРОЙСТВОМ

Аннотация. Произведено изучение теоретических подходов к проблемам «стиль реагирования» и «посттравматическое стрессовое расстройство». Представлены субъектно-ориентированный и проблемно-ориентированный стили копинг-стратегий, конструктивные и деструктивные защитные механизмы.

Представлен анализ эмпирических данных путем расчета достоверности взаимосвязей между симптомами ПТСР и стилями реагирования по критериям Т-Кендалла и Хи-квадрат Пирсона.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство, стиль реагирования, психологические защитные механизмы, совладающее поведение, жизнестойкость, военизированные горноспасательные части.

Annotation. A thorough study of such notions as "manner of response" and "post-traumatic stress disorder" is presented.

There are subject-oriented and problem-oriented coping strategy styles, constructive and destructive defense mecanisms represented in this article.

3.	*Виртуально-сетевой*	студент должен понимать, что экономист осуществляет свою деятельность не с материальными объектами, а с их аналогами – моделями, часто существующими не реально, а в сетевом пространстве; активное использование Интернета для ведения деловых экономических отношений, пользоваться электронными платежами, работать с клиентами через Интернет, пользоваться электронными каталогами, электронными магазинами, уметь анализировать данные, представленных в электронном виде; управлять бухучетом и аудитом в электронном виде; проектировать логистическими системами, изаканчивая организацией продаж, уметь планировать внедрение новых Web-ориентированных технологий, способных изменить не только сферу информационных технологий (ИТ), но и деятельность предприятия,; способность к единению предметных и информационных знаний, умений и навыков; владение методами, способами и средствами получения, хранения, переработки виртуальной профессиональной информации, владение современными средствами связи в глобальных компьютерных сетях в рамках управления информацией; владетние профессиональной мобильностью, то есть быть готовым к быстрой смене выполняемых заданий в рамках экономической специальности на основе приобретенных знаний и умений использования различных компьютерных программ; работа с базами данных, активно пользоваться пакетами прикладных программ для конкретных областей экономической деятельности - это то, без чего сегодня невозможно представить практическую деятельность современного экономиста

4.	*Инициативно-деятельностный*	способность к творческому поиску и внедрению внедрения программных новшеств и информационных технологий в производственный процесс; творчески подходить к своевременным изменениям в содержании профессиональной деятельности; способность к поиску новшеств и их внедрение в производство; демонстрирует тягу и инициативность к информационным знаниям и творческий подход к работе; упорство в поиске экономических информационных программ, уверенность в себе, преданность делу и, одновременно, высокое чувство юмора; нестандартное мышление, изобретательность, инициативность и способность генерировать идеи; гибкость, адаптированность к происходящим изменениям, а также специалист должен иметь внутреннюю потребность к самоорганизации и самосовершенствованию, ответственность за принятые решения и умение работать в коллективе.

Выводы. Формирование у экономиста способности использовать в профессиональной деятельности комплекса технических средства и информационных технологий предполагает формирование в комплексе следующих компонентов: информационно-когнитивный, логико-аналитический, инициативно-деятельностный и виртуально-сетевой.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь. – М.: Астрель, 2002. - 1248 с.
2. Комлев Н.Г. Новый словарь иностранных слов. – М.: By EdwART, 2009. – 877 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М: Азбуковник, 1999. – 944 с.
4. Словарь экономических терминов и понятий. Учебное пособие для студентов по дисциплинам «Экономическая теория» и «Основы экономики». – Самара, 2010 . – 233 с.
5. Толковый словарь русского языка. Д.Н. Ушаков. - М.: Астрель; Аст, 2000. – 720 с.

Выводы. Предпочтение стратегий сетевой коммуникации связано с когнитивно-стилевыми особенностями. Преобладание стратегия «Активности в восприятии альтернатив» и ее связь с идеалистическим стилем мышления у большей части студенческой аудитории может говорить об увлеченности поиском информации, познавательном интересе к разным аспектам жизни в сочетании с эмоциональной оценкой происходящего в виртуальном пространстве.

Студенты со среднем уровнем «Активности в действии» в большей мере предпочитают информацию, отображенную в виде вербальных знаков, а способ ее обработки - в виде чтения и записи. Для таких студентов свойственна недостаточная выраженность социального поведения,. Они предпочитают активные действия в социальных сетях, но почти не испытывают потребности в создании чего-то принципиально нового и оригинального, желания непосредственного участия в чем-то, что-то увидеть или услышать, прикоснуться к чему-то. В виртуальном мире такие студенты ищут пути избавления от грусти и одиночества, нечетко представляя свой личный статус, не желая что-либо корректировать в ситуации для достижения результата.

Студенты с низким уровнем проявления «Интернет-зависимости» предпочитают «Аналитический стиль мышления». Их отличает склонность к методичной, логической и детальной манере решения проблем.

Студенты с высоким уровнем проявления склонности к Интернет-зависимости предпочитают «Визуальный учебный стиль» и «Прагматический стиль мышления». Таких студентов привлекает разнообразная наглядность информации, получаемой в Интернете, скорость и легкость получения большого количества информации, независимо от её качества Респонденты воспринимают Интернет, как среду, в которой получение необходимой для них эмоциональной поддержки наиболее вероятно, чем при реальном общении. Они не испытывают повышенного интереса к человеческим ценностям и нравственным проблемам других людей, с трудом воспринимают и принимают новые идеи. Наглядность представленной информации и возможности различных симуляций и практик в Интернете удовлетворяют стремление студентов избавиться от требований и ограничений социального окружения в реальном мире.

Таким образом, организация пространства виртуального образовательного взаимодействия должна предполагать учет когнитивно-стилевых характеристик студентов. Создавая проекты, связанные с решением конкретных учебных задач (информационный поиск, подготовка электронных текстов, электронных выступлений и т.д.) важно ориентироваться на различные ведущие репрезентативные системы, доминирующие стилевые тенденции в сетевой коммуникации.

Литература:

1. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии и познания. Том 2. - М.: Смысл: Академия, 2011. – 432 с.
2. Жичкина А. Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста / Автореферат дис. …канд. психол. наук. М.: МГУ, 2001.
3. Санина Е.И., Артюхина М.С. Самоактуализация личности студента средствами учебных предметов в профессиональной образовательной среде / М.С. Артюхина, Е.И. Санина // Вестник РМАТ. 2015. № 4. С. 1-9.

поддержки наиболее вероятно, чем при реальном общении. Они не испытывают повышенного интереса к человеческим ценностям и нравственным проблемам других людей, с трудом воспринимают и принимают новые идеи. Наглядность представленной информации и возможности различных симуляций и практик в Интернете удовлетворяют стремление студентов избавиться от требований и ограничений социального окружения в реальном мире.

Во второй фактор **«Фактор социальной пассивности в Интернет-среде»** вошли следующие переменные: «Синтетический стиль мышления» (-0,93) и «Активность в действии» (0,40). Данный фактор характерен для студентов с недостаточной выраженностью социального поведения, которые предпочитают активные действия в социальных сетях, но не испытывают потребности в создании чего-то принципиально нового и оригинального и не задаются вопросом «А что, если ..?».

Третий фактор получил название **«Фактор адаптивных мыслительных стилей»**, и к нему относятся переменные «Аналитический стиль мышления» (-0,87) и «Прагматический стиль мышления» (0,77). Для студентов характерно использование легкодоступных материалов для быстрого результата. Благодаря своей гибкости студенты хорошо приспосабливаются к стихийно изменяющимся условиям окружающего мира, успешно определяя тактику своего поведения.

Четвертый фактор также является биполярным, и объединил переменные «Реалистический стиль мышления» (-0,83), «Активность в действии» (0,60) и «Интернет-зависимость» (0,43). Данный фактор, который можно назвать **«Фактор неэффективного сетевого взаимодействия»,** характеризует студентов, которые обладают повышенной чувствительностью к социальным ограничениям реального мира, почти не испытывают желание непосредственного участия в чем-то, что-то увидеть или услышать, прикоснуться к чему-то. В виртуальном мире такие студенты ищут пути избавления от грусти и одиночества, нечетко представляя свой личный статус, не желая что-либо корректировать в ситуации для достижения результата.

Пятый фактор отражает переменные «Вербальный учебный стиль» (0,76), «Аудиальный учебный стиль» (0,62) и «Идеалистический стиль мышления» (0,48). Режим восприятия студентов сдвинут в сторону чтения и записи информации, а так же актуальным для студентов являются лекции и групповые дискуссии об интересующей проблеме, в ходе которых они стремятся сглаживать противоречия и акцентировать сходство в различных позициях. Данный фактор мы назвали **«Фактор способов обработки информации»**.

В шестой фактор «**Фактор социальной направленности в сетевом взаимодействии**» вошли такие переменные, как «Активность в восприятии альтернатив» (0,88) и «Идеалистический стиль мышления» (0,42). Данный фактор проявляется в повышенном интересе к целям, ценностям, нравственным проблемам людей. В сетевой активности выражается в интересе к сообщениям, сайтам, порталам с соответствующим контентом, в эмоциональной оценке увиденного, услышанного, прочитанного.

Выделенная факторная структура характеризует специфику взаимосвязи когнитиво-стилевых характеристик со стратегиями сетевой активности.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук,
доцент Бичегкуева Ольга Джемаловна
ФБГОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический университет» (г. Владикавказ);
кандидат педагогических наук,
доцент Дзусова БэллаТаймуразовна
ФБГОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический университет» (г. Владикавказ);
кандидат экономических наук,
доцент Фидарова Светлана Израильевна
ФБГОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический университет» (г. Владикавказ);
Кандидат педагогических наук, доцент
Цаликова Мадина Ахметовна
ФБГОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический университет» (г. Владикавказ)

УЧЕТ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОО В ПРЕДМЕТНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ, РОДНОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам подготовки преподавателей русского и родного языков для работы в поликультурном регионе, в частности в РСО-Алания, в соответствии с требованиями ФГОС ОО. Рассматриваются, с помощью каких дисциплин должно происходить формирование компетенций, регламентированными современным стандартом.

Ключевые слова: методика преподавания, подготовка педагогических работников в ВУЗе, требования стандарта.

Annotation. The article is devoted to topical issues of training teachers of Russian and Native Languages for working in a multicultural region, in particular in North Ossetia-Alania, in accordance with the requirements of FSES (Federal State Educational Standard). It analyzes disciplines helping to form competencies, regulated by the modern standard.

Keywords: methodology of teaching, training of teachers in the university, the requirements of the standard.

Введение. Подготовка учителей на филологическом факультете СОГПИ направлена на формирование у студентов системы знаний, умений и личностных качеств, позволяющих эффективно и в полной мере реализовывать требования ФГОС ОО (утвержденного приказом МОН РФ от 17 декабря 2010 г. №1897) в процессе работы в образовательных учреждений. ФГОС ОО устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: личностным, метапредметным, предметным. Весь процесс обучения направлен на формирование у студентов компетенций, позволяющих достигать предусмотренные ФГОС ОО результаты обучения школьников:

- личностные (включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме);
- метапредметные (включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории);
- предметные (включающие освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами).

Формулировка цели статьи. Целью данного исследования является изучение проблемы предметной и методической подготовки будущего учителя русского языка и литературы, а так же родного языка и литературы в контексте требований ФГОС ОО.

Изложение основного материала статьи. Основными задачами подготовки бакалавров педагогического образования на филологическом факультете являются:

- формирование представлений о концепции, структуре и функциях ФГОС ОО;
- уточнение структуры основной образовательной программы образовательного учреждения и программ учебных предметов;
- формирование умений проектировать программы формирования универсальных учебных действий, духовно-нравственного развития, формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, коррекционной работы и программы учебных предметов;
- формирование умения проектировать внеурочную деятельность в начальной школе с учетом требований стандарта;
- определение планируемых результатов освоения основной образовательной программы и оценивание их достижения.

В настоящее время произошла смена ориентации целей деятельности учителя на формирование ученика как человека с четкой направленностью на самопознание, саморазвитие, самореализацию. Учитель в современной школе призван играть роль не информатора, но управленца, создающего условия для активности учащихся в учебной деятельности.

Деятельность современного учителя в школе предполагает следующее: содействие образованию ученика, проектирование индивидуальных

зависимости» предпочитают «Прагматический стиль мышления» (H=6,118; p=0,47) Таких студентов привлекает то, что Интернет является быстрым и легким способом получения большого количества информации, независимо от её качества. Студенты с низким уровнем проявления «Интернет-зависимости» предпочитают «Аналитический стиль мышления» (H =7,649; p=0,22). Их отличает склонность к методичной, логической и тщательной манере решения проблем.

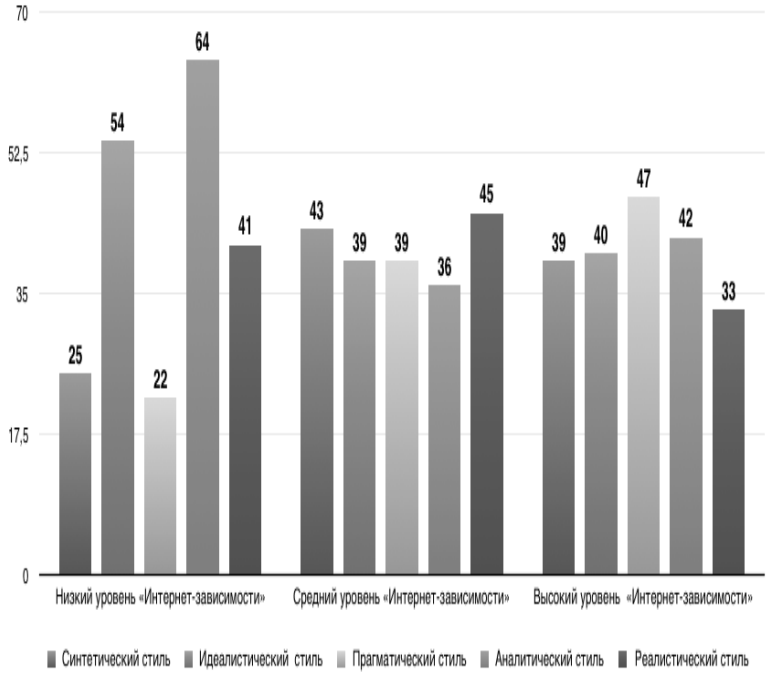


Рисунок 4. Распределение шкал стилей мышления по уровням сетевой коммуникации «Интернет-зависимость»

В заключении приведем результаты факторного анализа, в результате которого удалось выделить шестифакторную структуру (общая объясненная дисперсия: 72,7%).

Первый фактор характеризуется такими переменными, как: «Кинестетический учебный стиль» (0,74), «Интернет-зависимость» (0,61), «Визуальный учебный стиль» (0,59), «Идеалистический стиль мышления» (-0,51). Мы можем назвать данный фактор «**Фактор стилевых особенностей Интернет-зависимого поведения**». Респонденты воспринимают Интернет, как среду, в которой получение необходимой для них эмоциональной

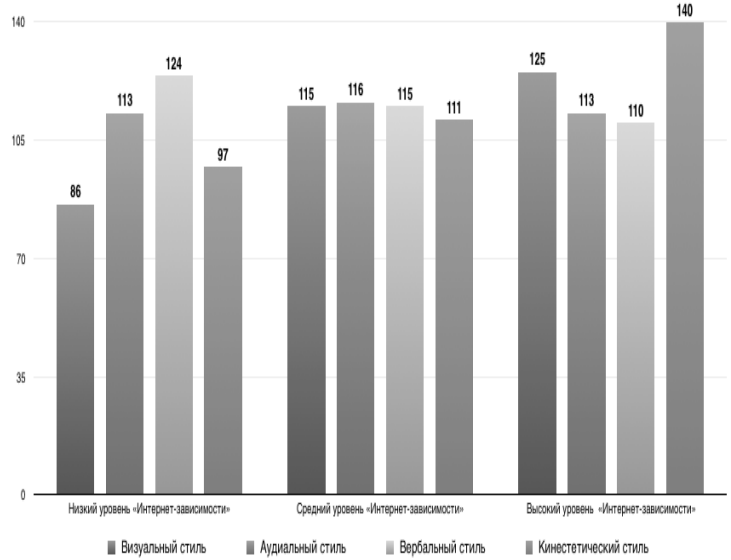


Рисунок 3. Распределение шкал учебных стилей по уровням сетевой коммуникации «Интернет-зависимость»

Анализ результатов исследования по опроснику «Стили мышления» (А.А. Алексеева) показал, что у респондентов доминируют аналитический (3,74) и реалистический стили мышления (3,25), меньшей степени – прагматический (2,93), идеалистический (2,78) и синтетический (2,31) стили. Студенческая молодежь ориентирована на более сложные поисковые мыслительные операции, проявляет повышенный интерес к целям, человеческим ценностям, нравственным проблемам, но не любит перемены. Студенты ориентированы на всестороннее и систематическое рассмотрение проблемы или вопроса в тех аспектах, которые заданы объективными критериями, они склонны к методичной, логической и детальной манере решения. Молодые люди направлены на «реальность», что проявляется в предпочтении переживания непосредственного ощущения (увидеть, услышать, прикоснуться и т. п.). Статистическая обработка данных по критерию Фридмана выявила значимые различия в уровне средних значений рангов по шкалам (Xr2=36,907; p=0).

Аналогично нами был проведен структурный анализ по уровням сетевой коммуникации и стилям мышления. Наглядное представление дано на рис. 4.

Статистическая обработка с использованием критерия Крускалла-Уолисса выявила некоторые значимые различия в предпочтении стилей мышления студентов с разными уровнями выраженности стратегии «Интернет-зависимость». Студенты с высоким уровнем проявления «Интернет-

образовательных маршрутов, управление образовательным процессом, рефлексия, самообразование. На развитие соответствующих сторон профессионала, способного содействовать образованию ученика, направлена система изучаемых дисциплин, обучение в ходе учебной и производственной практики, а также система внеаудиторных мероприятий воспитательной и научной направленности. Но первостепенное значение приобретает подготовка в ходе освоения учебных дисциплин. Достаточный уровень научной подготовки обеспечивается при изучении теоретических курсов «Современный русский язык», «Теория языка», «Стилистика русского языка», «История русской литературы», «Сопоставительный анализ русского и осетинского языков», «История зарубежной литературы», «Современный осетинский язык», «Введение в языкознание», «история осетинского языка», «Стилистика осетинского языка», «Осетинский фольклор» и др. Управлению образовательным процессом и проектированию ИОМ (индивидуальных образовательных маршрутов) студенты обучаются в ходе изучения курсов «Методика обучения русскому языку», «Методика обучения осетинскому языку», «Методика обучения литературе», «Методика обучения осетинской литературе», «Современные технологии обучения русскому языку», «Полилингвальная модель поликультурного образования» и др. Развитие способности к педагогической рефлексии - необходимого свойства практического мышления учителя, проявляющегося в применении знаний общего к конкретным ситуациям действительности – происходит в ходе изучения комплекса дисциплин методического модуля. Студенты подводятся к осознанию того, что рефлексивная проработка профессиональных предметных знаний, своей теоретической базы с позиции ежедневной профессиональной практики позволяет учителю стать компетентным в своем профессиональном деле. Будущим педагогам прививается потребность в постоянном самообразовании: предусмотрено большое количество часов на самостоятельную подготовку к предметам, приводящуюся под продуманным контролем преподавателей, с предоставлением методических пособий с указанием нужных направлений самоподготовки; умения вести научно-исследовательскую работу студенты получают в процессе изучения «Основ научно- исследовательской работы обучающихся» кроме того, студенты активно участвуют в работе СНО, что побуждает их постоянно расширять профессиональный кругозор, выходя за рамки программного материала. Полученные знания студенты закрепляют в ходе учебной практики (по приобретению первичных навыков научно-исследовательской работы) [1-11].

При изучении теоретических курсов студенты готовятся к работе со учениками, имеющими специальные требовании в образовании, например с одарёнными детьми: В курсах «Современный русский язык», «Стилистика русского языка», «Теория языка», «История зарубежной литературы», «История русской литературы», «Практическая риторика», различных спецкурсов студент получает знания, необходимые для удовлетворения потребности в знаниях этой категории учащихся.

Для работы с учениками, для которых русский язык не является родным, предусмотрена подготовка студентов в ходе изучения курсов «Сопоставительный анализ русского и осетинского языков», «Современный осетинский речевой этикет», «Методика русского языка как неродного», «Методика обучения русскому языку», «Методика обучения литературе».

Для того, чтобы педагог мог использовать специальные подходы к обучению и воспитанию, для включения в образовательный процесс учеников с ограниченными возможностями здоровья , в курсы «Методика обучения русскому языку», «Современные технологии обучения русскому языку», «Методика обучения литературе» включены сведения об методах и формах работы, эффективных в аудитории с неоднородным составом по состоянию здоровья , различных модификациях и вариантах в способах подачи информации, об особо актуальном в этом контексте составлении индивидуальных учебных маршрутов и проведении мониторингов.Для достижения соответствующих результатов обучения будущие педагоги обучаются составлять индивидуальные программы обучения; проводить обучение с использованием видеоконференций; подготавливать презентации по изучаемым темам. Для студентов организуются консультации по ориентации в электронных ресурсах по изучаемым темам. Для определения эффективности обучения в вузе проводятся разного вида диагностические исследования, прежде всего тесты и контрольные работы с методическими указаниями, которые загружаются в ЕИОС.

Все дисциплины, включенные в систему подготовки бакалавров, предусматривают формирование у будущих учителей соответствующих компетенций, направленных на успешное формирование у их учеников качеств, определенных требованиями ФГОС ООО. Подготовка в соответствии с общими требованиями к бакалаврам-педагогам осуществляется в первую очередь в процессе изучения дисциплин базовой части, единой в СОГПИ для всех направлений (табл. 1).

Таблица 1

Общие требования ФГОС ОО	**Дисциплины, направленные на формирование соответствующих компетенций**
Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать: 1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной; 2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности	**Дисциплины базовой части** История Философия Иностранный язык Безопасность жизнедеятельности Физическая культура Правоведение Русский язык и культура речи Прикладная математика и информатика Психология Педагогика Основы специальной педагогики и психологии

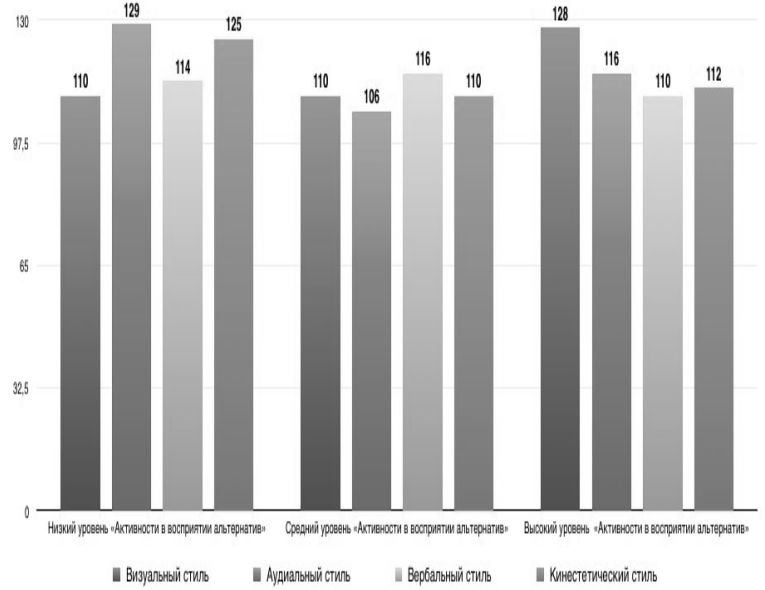


Рисунок 2. Распределение шкал учебных стилей по уровням сетевой коммуникации «Активность в восприятии альтернатив»

На рис. 3 показано соотношение учебных стилей с уровнями шкалы «Интернет-зависимость». Студенты с высоким уровнем проявления склонности к Интернет-зависимости предпочитают «Визуальный учебный стиль» (критерий Крускалла-Уолисса H = 6,014; p=0,049). Вероятно, таких студентов привлекает разнообразная наглядность информации, получаемой в Интернете.

быть связано с современным увлечением молодежи музыкальной культурой, играми и разнообразными приложениями. Молодые люди совмещают различные виды деятельности с одновременным прослушиванием музыки и манипулированием с техническими устройствами. Математическая обработка результатов по критерию Пирсона не выявила статистически значимых различий по полу и направлениям профессиональной подготовки, что говорит о некой константности учебных стилей у современных студентов.

На следующем этапе нами был проведен структурный анализ по уровням сетевой коммуникации и учебным стилям. На рис. 1 представлено распределение стилей в группах студентов с низким, средним и высоким уровнем «Активности в действии». Значимые различия по критерию Крускалла-Уолисса выявились по вербальному учебному стилю (H = 7,308; p=0,026). Студенты со среднем уровнем данной стратегии сетевой коммуникации в большей мере предпочитают информацию, отображенную в виде вербальных знаков, а способ ее обработки - в виде чтения и записи.

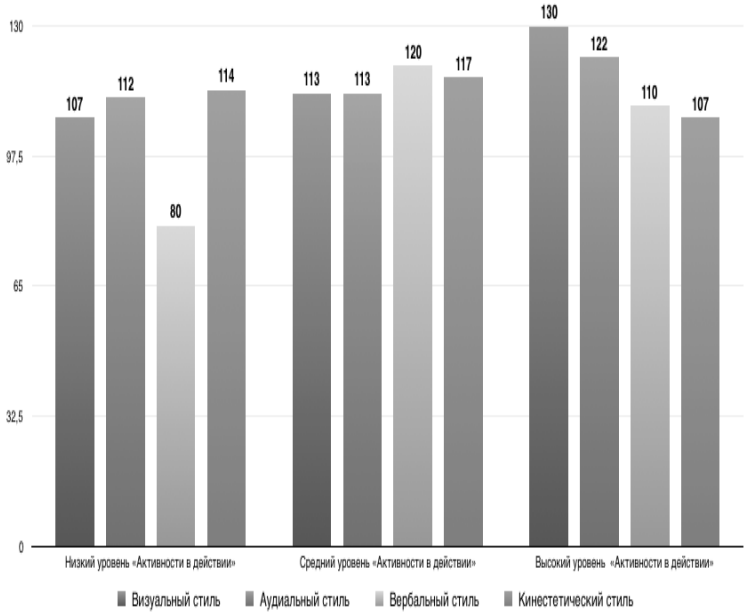


Рисунок 1. Распределение шкал учебных стилей по уровням сетевой коммуникации «Активность в действии»

На рис. 2 представлено распределение стилей в группах студентов с низким, средним и высоким уровнем «Активности в восприятии альтернатив». Значимых различий в предпочтении учебных стилей не обнаружено (рис. 2).

обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде; 3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира; 4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания; 5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей; 6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам; 7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности; 8) формирование ценности здорового и	**Дисциплины вариативной части** Введение в профессию Возрастная анатомия, физиология и гигиена Антикоррупционная деятельность в образовании Противодействие экстремизму и терроризму

безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах; 9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях; 10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи; 11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.	
Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать: 1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; 2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; 3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; 4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения; 5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности; 6) умение определять понятия, создавать	**Дисциплины базовой части** История Философия Иностранный язык Безопасность жизнедеятельности Физическая культура Правоведение Русский язык и культура речи Прикладная математика и информатика Психология Педагогика Основы специальной педагогики и психологии **Дисциплины вариативной части** Введение в профессию Возрастная анатомия, физиология и гигиена Основы научно-исследовательской деятельности студентов Противодействие экстремизму и терроризму

Изложение основного материала статьи. Развитие сетевых ресурсов замещает взаимодействие с реальностью. Киберсреда создает условия для новых моделей поведения, для стереотипизации новых видов деятельности [4]. Систематическое и длительное использование информационных технологий приводит к появлению иных способов обработки, анализа и представления информации. Виртуальность пространства, времени, социальных отношений формируют особые индивидуально-личностные проявления [5]. В сетевой образовательной коммуникации проявляются не только личностные особенности, но и деятельность субъекта коммуникации.

Выбор психологической стратегии поведения в сетевой образовательной коммуникации во многом определяется когнитивно-стилевыми характеристиками пользователей, раскрывающиеся в предпочитаемом стиле мышления и выработанном учебном стиле [5, 8]. Когнитивные стили, вырабатывающиеся в течение жизнедеятельности человека, являются относительно устойчивыми процессуальными особенностями познавательной деятельности, характеризующими типические особенности интеллектуальной деятельности человека [1, 7].

Для изучения психологических стратегий сетевой активности применялся «Опросник поведения в Интернете» (А.Е.Жичкина) [2]. Особенности учебных стилей и стилей мышления выявлялись с помощью методики «Диагностика учебных стилей» (Флеминг и Миллс, VARK) и опросника «Стили мышления» (А.А. Алексеев). Методы математической обработки данных: описательная статистика, непараметрическая статистика, факторный анализ. Программное обеспечение: Microsoft Excel, IBM SPSS Statistics Version 20. В исследования приняли участие 230 студентов разных направлений профессиональной подготовки РУДН. Все участники имеют опыт работы с сетевым образовательным порталом и корпоративной почтой.

Распределение средних показателей по шкалам опросника «Поведение в Интернете» (А. Жичкиной) можно представить следующим образом. «Активность в восприятии альтернатив» (2,53) преобладает над «Интернет-зависимостью» (1,81) и «Активностью в действии» (1,65).Статистическая обработка данных по критерию Фридмана позволила выявить значимые различия (Xr2=114,809; p=0). «Активность в восприятии альтернатив» характеризует респондентов как устремленных на поиск своей идентичности, информационный обмен, приобретение нового опыта в виртуальной коммуникации, Стратегию «Активность в действии» демонстрируют люди, с недостаточной выраженностью социального поведения, предпочитающие, в основном, активное общение в социальных сетях. Респонденты склонные к «Интернет-зависимости» в сетевой коммуникации направлены на поиск эмоциональной поддержки, сочувствие к себе, необычное самовыражение и самопрезентацию.

Соотношение шкал по методике «Диагностика учебных стилей» (Флеминг и Миллс, VARK) распределилось следующим образом: аудиальный стиль (3,03) преобладает над кинестетическим (2,59), вербальным (2,32) и визуальным (2,06) учебными стилями. Статистические различия выявлены с помощью критерия Фридмана ($\chi r2$= 76,189; p=0). Выраженность аудиального типа восприятия информации говорит о предпочтении получения информации посредством традиционных форматов встреч (лекций, семинаров, групповых дискуссий) Доминирование аудиального и кинестетического стилей может

become knowledge without the active interaction of participants of this process. Information is given in a structured and decorated, does not require separate processing, analysis and further reflection. Students involved in network educational communication, become "consumers" of the content of various information resources. The article is devoted to theoretical and empirical analysis of cognitive-style characteristics of students preferring different strategies of network communication. In the empirical study employed a range of methods and copyright, of original methods. The results of this study show that the preference strategies for network communications is associated with certain cognitive-stylistic peculiarities of the personality of students.

Keywords: cognitive style, learning style, thinking style, strategy of network activity, network communication.

Введение. Современный человек становится активным участником и свидетелем развития информационного общества. Информационное взаимодействие стало новой сферой направленной активности человека. Поэтому может быть поставлен вопрос о масштабах и характере изменений в познавательной сфере человека, происходящих под влиянием опосредования и переопосредования его деятельности информационными технологиями [6].

Сетевые ресурсы создают опосредованную коммуникацию между людьми, в которой продукты информационного обмена становятся знанием без активного взаимодействия участников этого процесса. Информация дается в структурированном и оформленном виде, не требует самостоятельной обработки, анализа и дополнительного осмысления. Студенты, вовлеченные в сетевую образовательную коммуникацию, становятся «потребителями» содержания различных информационных ресурсов. Данная ситуация может содержать угрозу безопасности личности [4]. Обучающийся из активного субъекта познания может превратиться в объект воздействия.

Возможности использования сетевых ресурсов с целью реализации коммуникативной, учебной, познавательной, профессиональной деятельности делают сетевое взаимодействие определенным пространством, где реализуются разные стратегии поведения пользователей, проявляются индивидуально-личностные особенности [4]. Поэтому организация информационного пространства должна способствовать не только актуализации познавательной потребности и поисковой активности, но и обеспечивать психологическую безопасность личности, реализовывать индивидуальные траектории развития и обучения, учитывать когнитивно-стилевые особенности студента в информационно-сетевом взаимодействии [3, 5, 9].

Формулировка цели статьи. Целью настоящего исследования является выявление специфики взаимосвязей когнитивно-стилевых особенностей студентов с разными стратегиями сетевой коммуникации. Данный аспект представляется важным с позиции практической значимости в ситуации стремительного развития сетевой образовательной коммуникации. В процессе сетевого взаимодействия участников виртуальной образовательной среды происходит постановка и решение учебных задач, выполнение определенных учебных действий, взаимоконтроль и оценка результатов учебной деятельности. Что требует определения моделей поведения участников взаимодействия, исследования их когнитивно-личностных особенностей.

обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы; 7) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; 8) смысловое чтение; 9) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение; 10) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью; 11) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ–компетенции); 12) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.	

Подготовка бакалавров в соответствии с требованиями ФГОС ОО по направлению «Филология».

Таблица 2

Разделы, выделяемые в ФГОС ОО по предметам «Русский язык», «Родной язык», «Литература», «Родная литература»	**Модули, в ходе которых происходит подготовка студентов к обучению по этим разделам**
При изучении предметной области «Филология» в общем	
• получение доступа к литературному наследию и через него к сокровищам отечественной и мировой культуры и достижениям цивилизации;	Литературоведение
• формирование основы для понимания особенностей разных культур и воспитания уважения к ним;	Русский язык Родной язык
• осознание взаимосвязи между своим интеллектуальным и социальным ростом, способствующим духовному, нравственному, эмоциональному, творческому, этическому и познавательному развитию;	Методика преподавания
• формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм;	Русский язык Родной язык Методика преподавания
• обогащение активного и потенциального словарного запаса для достижения более высоких результатов при изучении других учебных предметов	Русский язык Родной язык

В предметную подготовку учителя введены дисциплины, способствующие выработке навыков реализации требований ФГОС ОО при работе в образовательных организациях ОО. Вариативная часть включает и дисциплины о выбору, когда сами студенты могут влиять на избрание предмета из списка предложенных. Все полученные знания и умения отрабатываются далее при прохождении практик: производственной и учебной. Каждый этап обучения закрепляется на практике (табл. 3).

Психология

УДК: 159.923:35

кандидат психологических наук, доцент Сунгурова Нина Львовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов» (г. Москва);
студентка 4 курса бакалавриата Михайлова Дарья Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов» (г. Москва)

КОГНИТИВНО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, грант № 15-06-10956а "Индивидуально-типологические характеристики личности студентов в информационном пространстве"

Аннотация. В статье рассматриваются психологические аспекты сетевой активности студентов, связанной с виртуальной образовательной средой. Интернет предоставляет студенческой молодежи большие масштабы и возможности информационного взаимодействия, позволяет оперативно получать актуальную информацию. Но при этом сетевые ресурсы создают опосредованное общение между людьми, в котором продукты информационного обмена становятся знанием без активного взаимодействия участников этого процесса. Информация дается в структурированном и оформленном виде, не требует самостоятельной обработки, анализа и дополнительного осмысления. Студенты, вовлеченные в сетевую образовательную коммуникацию, становятся «потребителями» содержания различных информационных ресурсов. Статья посвящена теоретико-эмпирическому анализу когнитивно-стилевых особенностей студентов, предпочитающих разные стратегии сетевой коммуникации. В эмпирическом исследовании применялся комплекс методов и авторских, оригинальных методик. Результаты этого исследования показывают, что предпочтение стратегий сетевой коммуникации связано с определенными когнитивно-стилевыми особенностями личности студентов.

Ключевые слова: когнитивный стиль, учебный стиль, стиль мышления, стратегия сетевой активности, сетевая коммуникация.

Annotation. The article is about psychological aspects of the network activity of students related to the virtual learning environment. The Internet provides students youth large scope and possibility of information interaction allows users to quickly access relevant information. But at the same time network resources create mediated communication between people, in which the products of information sharing

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, грант № 15-06-10956а "Индивидуально-типологические характеристики личности студентов в информационном пространстве".

Доверительные отношения мы сводим к управляемому процессу. Но насколько он управляем? В случае установления доверительных отношений не просто по схеме «субъект-субъект», а «сотрудник полиции-гражданин», большая ответственность (не стоит путать с инициативой выстраивания таких отношений) за поддержание доверительных отношений лежит на сотруднике полиции. Это обусловлено задачами, которые решаются правоохранительными органами. Ведь именно государство, а в данном случае в лице оперуполномоченного, в полной мере заинтересовано в поддержании доверительных отношений как со всем населением в целом, так и с отдельно взятым гражданином, либо в рамках производства по конкретному делу.

Также в статье 25 Федерального закона "О противодействии терроризму" косвенно закрепляется возможность содействия граждан органам государственной власти в области такой серьезной на сегодняшний день угрозе, как терроризм. Это содействие подразумевает особо доверительные отношения исходя из специфики такой деятельности, и предусматривает вознаграждение за содействие борьбе с терроризмом. «Лицам, оказывающим содействие в выявлении, предупреждении, пресечении, раскрытии и расследовании террористического акта, выявлении и задержании лиц, подготавливающих, совершающих или совершивших такой акт, из средств федерального бюджета может выплачиваться денежное вознаграждение» [3].

Таким образом, ФЗ «О Полиции» повлек за собой принятия огромного ряда законов и подзаконных актов, направленных на его исполнение, в том числе и на процесс установления доверия с гражданами, прозрачность деятельности полиции, доступ общества к механизмам контроля за деятельностью полиции, что в свою очередь не могло не изменить отношение общества, в частности и к деятельности различных спецслужб и как следствие оперуполномоченных, где вся работа выстроена на доверительных отношениях.

Выводы. В настоящее время существует проблема, заключающаяся в определенном противоречии установления и поддержания полицией необходимого и достаточного уровня доверия со стороны граждан, и отсутствием адекватных теорий в юридической психологии, а также методов (как инструментов анализа психолого-юридической природы феномена доверия) и технологий, которые позволяли бы эту проблему решить. Следовательно, наметился некий методологический кризис. Доверие в наши дни выступает ключевым явлением в деятельности полиции при работе с гражданами.

Литература:

1. Федеральный закон от 07.02.2011 N 3-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "О полиции".
2. Федеральный закон от 12.08.1995 N 144-ФЗ (ред. от 06.07.2016) "Об оперативно-розыскной деятельности".
3. Федеральный закон от 06.03.2006 N 35-ФЗ (ред. от 06.07.2016) "О противодействии терроризму" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017).

Таблица 3

Подготовка студентов к реализации требований ФГОС ОО при изучении предметов «Русский язык» и « Родной язык»

Положения стандарта	**Дисциплины ООП**
1)совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), обеспечивающих эффективное овладение разными учебными предметами и взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального меж-личностного и межкультурного общения; 2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности, в процессе образования и самообразования;	РУССКИЙ ЯЗЫК Теория языка Русский язык и культура речи; Практикум по орфографии и пунктуации; Педагогическая риторика, Современный русский речевой этикет; Техника речи; Выразительное чтение Культура письменной речи Современная деловая речь Русская орфоэпия Русская лексикография РОДНОЙ ЯЗЫК Современный осетинский язык; Культура осетинской речи; Стилистика осетинского языка Современные методы обучения осетинскому языку как неродному
3)использование коммуникативно -эстетических возможностей русского и родного языков;	РУССКИЙ ЯЗЫК Русский язык и культура речи; Педагогическая риторика; Стилистика русского языка Современный русский речевой этикет Основы ораторского мастерства Культура письменной речи РОДНОЙ ЯЗЫК Культура осетинской речи; Стилистика осетинского языка; Современный осетинский речевой этикет Обучение выразительности осетинской речи
4) расширение и систематизацию научных знаний о языке; осознание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий языка;	Введение в языкознание Общее языкознание Современный русский язык Сопоставительный анализ русского и осетинского языков Основы научно-исследовательской деятельности студентов Словообразование русского языка Современный осетинский язык История осетинского языка Анализ художественного текста на уроках

	осетинского языка и литературы Филологический анализ текста на уроках осетинского языка и литературы Филологический анализ текста
5) формирование навыков проведения различных видов анализа слова (фонетического, морфемного, словообразовательного, лексического, морфологического), синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также многоаспектного анализа текста;	Практикум по орфографии и пунктуации Словообразование русского языка Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы Методика обучения видам речевой деятельности Исторический комментарий на занятиях по русскому языку Проектная деятельность на уроках осетинского языка и литературы Практикум по осетинскому языку Современные методы обучения осетинскому языку как неродному
6)обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объёма используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения;	РУССКИЙ ЯЗЫК Русский язык и культура речи; Педагогическая риторика; Стилистика русского языка Техника речи Методика обучения видам речевой деятельности РОДНОЙ ЯЗЫК Культура осетинской речи; Стилистика осетинского языка Осетинская диалектология
7) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка, основными нормами литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию;	РУССКИЙ ЯЗЫК Русский язык и культура речи; Педагогическая риторика; Стилистика русского языка Литературное редактирование РОДНОЙ ЯЗЫК Культура осетинской речи; Стилистика осетинского языка Техника речи Анализ художественного текста на уроках осетинского языка и литературы Филологический анализ текста на уроках осетинского языка и литературы

предметность содержания и контекст доверия. Чтобы смысл доверительных отношений был понятен сторонам, субъектов нужно поместить в знакомый им психологический контекст. Смыслореализация - это главный функциональный аспект системы доверия. В процессе смыслореализации и происходит встреча психики полицейского и носителя оперативной информации с целями юридической деятельности, когда каждая из сторон самоопределяется в границах доверительных отношений, без чего невозможно достичь совместный смыслофункциональный результат. При этом, первичный смысл доверительных отношений неизбежно обрастает некой идеологией, что служит ресурсом для порождения вторичного смысла и подкрепления поведения сторон. В нашем случае гражданин свое взаимодействие с сотрудником ОВД, как собственным доверителем, рассматривает в качестве продолжения себя самого. Передавая сотруднику полиции юридически значимую информацию, он как бы реализует посредством этого свои собственные интенции, собственные цели и устремления, которые в ином контексте, иным способом ему достичь невозможно.

Наряду с законом О Полиции существует ряд нормативно-правовых актов прямо или косвенно закрепляющих возможность содействия граждан правоохранительным органам. Безусловно, говоря о таком содействии мы подразумеваем его осуществление на доверительной основе, тем более, когда речь идет о негласном сотрудничестве и оперативных мероприятиях. Так Федеральный закон "Об оперативно-розыскной деятельности" в статье 17 закрепляет возможность содействия граждан органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность: «Отдельные лица могут с их согласия привлекаться к подготовке или проведению оперативно-розыскных мероприятий с сохранением по их желанию конфиденциальности содействия органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность, в том числе по контракту. Эти лица обязаны сохранять в тайне сведения, ставшие им известными в ходе подготовки или проведения оперативно-розыскных мероприятий, и не вправе предоставлять заведомо ложную информацию указанным органам.

Органы, осуществляющие оперативно-розыскную деятельность, могут заключать контракты с совершеннолетними дееспособными лицами независимо от их гражданства, национальности, пола, имущественного, должностного и социального положения, образования, принадлежности к общественным объединениям, отношения к религии и политических убеждений.

Органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность, запрещается использовать конфиденциальное содействие по контракту депутатов, судей, прокуроров, адвокатов, священнослужителей и полномочных представителей официально зарегистрированных религиозных объединений» [2].

В деятельности оперуполномоченного необходимо видение закономерностей, принципов, категорий, объясняющих модель проектирования и выстраивания эффективного доверительного отношения с различными группами граждан, осознание доверительных отношений как проекта, результата созидания и самосозидания субъектов доверительных отношений; самопроектирование, самоконструирование неизбежно связано со смыслопорождающей деятельностью.

случае будет тесно связана с особенностью психотипа личности. Мы выделяем невротичную и нарцистичную личности, но рассматриваем их как норму. Например, личность пытается реализовать свои нереализованные в детстве романтические интенции участия в борьбе с преступностью (продуцирование себя в образе некого героя, разведчика), что и подталкивает его на сотрудничество с представителями силовых структур. Романтическое стремление человека, которое сформировалось в детстве и юности, но не получило своего развития и реализации уже во взрослом, зрелом периоде его жизни и составляет психотип нарциссической личности.

Во-вторых, наша концепция содержит гипотетическое утверждение о том, что на определенную форму сотрудничества с полицией в большей степени психологически готовы граждане, характеризующиеся определенным уровнем невротичности и признаками нарцистической личности.

Так, у некоторых граждан существует невротическая потребность в демонстрации своей личностной значимости. У такой личности имплицитно развита установка на присоединение к авторитету, к значимой организации, совершение важного, существует имплицитная психологическая готовность проявлять лояльность, симпатию, веру, доверие, идти на сотрудничество с такой структурой, как полиция. В этом смысле эмоциональные связи в качестве структуры доверия необходимы.

В-третьих, юридически значимые доверительные отношения граждан и сотрудников полиции могут быть длительными, устойчивыми и полезными для обеих сторон при условии ценностно-смыслового наполнения содержания этих отношений. В контекст доверительных отношений вводится категория развития, которое направлено на ценностно-смысловое обогащение взаимодействия сторон.

Доверие в деятельности сотрудников полиции можно определить как специфическую форму взаимодействия с гражданами, основанную на переживании совместной ответственности за поддержание общественного порядка и безопасности. При этом большое значение имеет эффективное управление эмоциональной составляющей доверия с целью создания сотрудниками полиции положительного впечатления о себе и одновременно преодолевая и/или нивелируя возможное недоверие.

В рамках нашей концепции доверительные отношения между сотрудниками ОВД и гражданами рассматриваются, как определенная смыслопорождающая деятельность. Именно смысловой контекст доверительных отношений открывает для субъектов ценность их взаимодействия, связывает психику субъектов с правовой реальностью. Получается, что доверие предстает в сознании субъектов в некой превращенной форме, трансформируясь из общего, социального, а потому безличностного контекста во внутренний, субъективный мир личности, переживается как ценность и обуславливает отношение субъектов друг к другу, взаимное усиление их ресурсов для борьбы с преступностью. Другими словами, структура доверия определяется соотношением первичного и вторичного смыслов взаимодействия субъектов. То есть, чем выше уровень социально-правовой опосредованности феномена доверия, тем больше проявляются вторичные или надличностные смыслы их доверительных отношений. Смысловые профили субъектов взаимодействия лежат в основе причинно-следственных связей их поведения, задают необходимую

8) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность	Русский язык и культура речи, Культура осетинской речи Практическая риторика Литературное редактирование Стилистика русского языка Стилистика осетинского языка Организация работы со словарями в школе на уроках осетинского языка и литературы

Таблица 4

При изучении предметов «Литература» и « Родная литература»	
1)осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога;	История русской литературы; История зарубежной литературы История осетинской литературы; Детская литература; Русская литература в контексте культуры Осетинская литература Выразительное чтение осетинская детская литература Анализ художественного текста на уроках осетинского языка и литературы Филологический анализ текста на уроках осетинского языка и литературы
2) понимание литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни;	Теория литературы Методика обучения литературе История литературы народов ближнего зарубежья Литературная критика Основы стихосложения Методика обучения осетинской литературе Осетинская литература Практикум по полилингвальному и поликультурному образованию Взаимодействие осетинской и русской литератур в полилингвальном пространстве
3)обеспечение культурной само-идентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры;	Теория литературы История русской литературы; История зарубежной литературы История осетинской литературы; Детская литература; Фольклор Осетинская детская литература Взаимодействие осетинской и русской литератур в полилингвальном пространстве Эпос и мифы осетинского народа

4)воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом, способного аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного, сознательно планировать своё досуговое чтение;	Теория и практика читательской деятельности Методика обучения литературе Методика обучения осетинской литературе Основы стихосложения Литературная критика Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы Проектная деятельность на уроках осетинского языка и литературы
5) развитие способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции;	Литературное краеведение; Актуальные вопросы преподавания литературы Поэтика творчества русскоязычных осетинских писателей; Методика обучения литературе Методика обучения осетинской литературе Выразительное чтение Тема войны в зарубежной литературы Писатели потерянного поколения Жанровое своеобразие творчества Г. Цаголова Анализ художественного текста на уроках осетинского языка и литературы Филологический анализ текста на уроках осетинского языка и литературы
6) овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении,	Филологический анализ текста; Литературная критика; Литературоведческий анализ текста Методика обучения литературе Методика обучения осетинской литературе Основы научно-исследовательской деятельности студентов Российская военная проза XX в. Российская военная поэзия XX в. Анализ художественного текста на уроках осетинского языка и литературы Филологический анализ текста на уроках осетинского языка и литературы

Дифференциация общества, появление различных культурных, экономических ниш, общественных движений, сообществ предпринимателей, занятых и не занятых граждан, изменение конфигурации и тенденций развития правового общества, усиление требований к профессиональной компетентности сотрудников ОВД на порядок усложнили выстраивание доверительных отношений на фоне отсутствия адекватных научных теорий, подходов, методических рекомендаций. Можно в определенном смысле говорить о методологическом кризисе теории доверия.

С нашей точки зрения новая концепция установления доверительных отношений сотрудника с гражданином не может и не имеет право отвергать те очевидные достижения отечественной и зарубежной психологии, которые содержат ряд важных для нас положений. Первое отсылает нас к известной теории психотипов личности, которая изучается в рамках индивидуальной психологии (Адлер, Юнг К.Г., Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Орлов), личность как субъект деятельности, сотрудник полиции с точки зрения нравственного и духовного статуса исследуется в психолого-юридической школе (Безносов, Шестаков, Шаранов Ю.А.). Важно подчеркнуть, что, во-первых, в основе выделения психотипов лежат принципы индетерминизма, то есть организации поведения личности обусловлена порождающей активностью самого субъекта. Для доверительных отношений данное положение является основополагающим. Мы выделяем три типа групп граждан по уровням субъектной готовности к установлению доверительных отношений с полицией. В качестве базового критерия оценки уровня доверия предлагается психологическая готовность гражданина к установлению юридически значимых или обязывающих отношений, в чем в большей степени заинтересованы сотрудники оперативных служб. Не все граждане готовы пойти так далеко. Большинство граждан по собственной воле, добровольно и бескорыстно оказывают помощь полиции. Однако существует значительная группа граждан, готовая при определенных психологических условиях негласно сотрудничать с полицией. Это дает основание провести классификацию граждан на определенные психотипы.

К первой группе относятся практически все дееспособные граждане Российской Федерации, так или иначе вступающие в различные взаимоотношения с полицейскими в повседневной жизни.

Вторая группа объединяет в себе граждан, которые готовы сотрудничать не публично, могут пойти на закрепление юридического статуса, а могут не пойти.

Третья группа по уровню развития гражданской ответственности и психологических качеств готова пойти на юридически значимое сотрудничество, то есть подписать обладающий юридически значимыми последствиями документ.

Необходима новое понимание сущности доверия как психолого-юридического феномена, в психолого-юридическом контексте доверие связано с определенной ответственностью сторон взаимодействия, в том числе ответственностью юридической, которая может оформляться или не оформляться в соответствующих документах о сотрудничестве. Закрепление статуса сторон продуцируется в закреплении юридического статуса и субъектной детерминации. В первом случае мы видим закрепление гражданской роли, выражающейся в помощи полиции. Индетерминация в этом

Изложение основного материала статьи. Ускорение процессов развития и внедрения новых технологий в систему общественной безопасности привели к возрастанию роли субъекта, отдельного индивидуума, так как окончательное решение в сложной ситуации все же принимает сотрудник полиции. В связи с этим в 2011 году был принят и вступил в силу новый ФЗ «О Полиции», в котором феномен доверия получает фундаментальный статус, рассматривается как основной ресурс преодоления старых проблем, в том числе неуважение гражданского общества к деятельности ОВД. Обеспечить поддержку населения полиции предполагается через установления нового уровня доверия.

Так статья 9 закона «Общественное доверие и поддержка граждан» закрепляет**:**

1. Полиция при осуществлении своей деятельности стремится обеспечивать общественное доверие к себе и поддержку граждан.
2. Действия сотрудников полиции должны быть обоснованными и понятными для граждан [1].

Предполагается, что помощь полиции требуется и со стороны населения. По сути дела полиция сама оказалась в праве обращаться к гражданину за помощью в обеспечении своей деятельности, побуждать его идти на сотрудничество, особенно в таких критически важных направлениях борьбы с преступностью, как терроризм, экстремизм, коррупция, наркомания и др. Мы должны сегодня фактически формировать новое отношение граждан к правоохранительной системе, отвечающее современным вызовам и угрозам. Разумеется, опираясь на достигнутый достаточно высокий уровень и показатели борьбы с преступностью. Эффективность работы полиции зачастую прямо зависит от содействия населения, начиная с предоставления ей информации о возможных правонарушениях, свидетельских показаний и заканчивая предоставлением в распоряжение полиции технических средств (автомобиля, телефона и т.д.), необходимых для задержания преступника.

С помощью этих норм правовая система в нашей стране действует сегодня надежно, и безусловно, свою роль в этом сыграл закон о полиции.

Необходимо отметить, что до принятия данного закона репрессивная составляющая в деятельности силовых структур доминировала. Таким образом, актуальность исследуемой темы заключается в том, что:

1. На сегодняшний день в юридической психологии не существует единого подхода к пониманию проблемы доверия между полицией и обществом.
2. Новые технологии установления доверительных отношений полиции и гражданского общества имеют сравнительно небольшую историю.
3. Старая модель доверительных отношений полиции и общества постепенно сходит с исторической арены, формируется новая партнерская модель, в которой возрастает масштаб присутствия гражданского общества в форме общественного контроля за деятельностью органов внутренних дел.

Таким образом, суть проблемы заключается в том, что старая модель функционирования в традиционном обществе устарела и перестала удовлетворять общество и правоохранительные органы, в полное мере ощущается дефицит новых концептуальных подходов, которые бы иначе позиционировали и структурировали концепт «доверия», по-современному выстраивали отношения правоохранительных органов с различными группами граждан.

на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.	

Выводы. В соответствии со сказанным, в контексте исследования соответствия концептуальных подходов к подготовке учителей словесности для поликультурной школы в СОГПИ разработаны комплексы учебно-методического направления, отражающих требования ФГОС ОО.

Предметная и методическая подготовка учителей русского языка и литературы, осетинского языка и литературы в СОГПИ достаточна для того, чтобы реализовать требования ФГОС ОО в деятельности выпускников.

Литература:

1. Голыничева Ю., Фидарова С.И. образовательная система россии: способность к инновациям В сборнике: Молодежь и наука Сборник студенческих научных статей. 2013. С. 230-235.
2. Джиоева А. Р. Теоретико-методологические и лингвистические основы формирующегося учебного многоязычия А. Р. Джиоева; М-во образования Рос. Федерации, Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ, 2004.
3. Дзусова Б.Т., Туаева Л.А. формирование лингвистических компетенций на уроках осетинского языка в условиях поликультурного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 40-42.
4. Дзусова Б.Т.подготовка педагогов к реализации полилингвальной модели поликультурного образования в рсо-алания для условий обучения на осетинском языке // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015.№ 4 (23). С. 74-76.
5. Келехсаева Л.Б., Бичегкуева О.Д.Некоторые особенности северо-кавказсской полиментальности в культуре // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 2-3. С. 461
6. Парсиева Л.К., Гацалова Л.Б. Активные процессы в языковой системе Фундаментальные исследования. 2008. № 4. С. 79.
7. Парсиева Л.К., Гацалова Л.Б., Мартазанов А.М. Особенности звукового строя русского, осетинского и нахских языков Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 9-2. С. 153-154.
8. Приказ Минобрнауки России от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)»
9. Фидарова С.И. Современная образовательная среда: проблемы подготовки педагогических кадров // Современное образование. 2013. № 4. С. 74-81.
10. Цаликова М.А. Работа с ценностными системами народов на уроках русского языка как средство гармонизации межнациональных отношений В сборнике: Актуальные проблемы национального образования Материалы региональной научно-практической конференции. 2001. С. 15-16.

11. Цаликова М.А.Изучение русского языка в вузах как условие профессиональной подготовки // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования в условиях двуязычия Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию профессора К.Е. Гагкаева. Под редакцией Р.П. Бибиловой. 2013. С. 68-71

Педагогика

УДК: 376.2

кандидат педагогических наук,
доцент Богданова Александра Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург)

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация. В статье описываются характерные особенности эмоциональной сферы школьников с интеллектуальной недостаточностью. Определяются типичные факторы школьной тревожности, вызывающие нарушения поведения младших школьников. Описывается симптомокомплекс нарушенного поведения школьников с интеллектуальной недостаточностью, обусловленный разными факторами школьной тревожности.

Ключевые слова: младшие школьники, интеллектуальная недостаточность, эмоциональная сфера, школьная тревожность, нарушения поведения.

Annotation. The characteristics of the emotional sphere of schoolchildren with intellectual insufficiency are described in this article. The typical factors of school uneasiness causing violations of behavior of younger schoolchildren are defined. The complex of symptoms of the broken behavior of schoolchildren with intellectual insufficiency caused by different factors of school uneasiness is described.

Keywords: younger schoolchildren, intellectual insufficiency, emotional sphere, school uneasiness, violations of behavior.

Введение. Отклонения в развитии эмоциональной сферы школьников с интеллектуальной недостаточностью признаются одним из главных факторов, влияющих на нарушения в поведении, и проявляются в эмоциональной лабильности, легкой пресыщаемости, поверхностности переживаний, повышенной непосредственности, свойственной детям более младшего возраста, частой смене настроения, преобладании какого-то одного фона настроения. Отмечаются либо импульсивность, аффективная возбудимость, либо повышенная чувствительность к замечаниям, склонность к робости. В некоторых случаях, при преобладании психоорганических признаков нарушений в развитии, наблюдаются аффективные расстройства по возбудимо-му, дисфорическому типу: вязкость и сила аффекта, монотонность, ригидность переживаний, расторможенность влечений, упорство в их удовлетворении, негативизм, агрессивность (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, М.Н. Фишман и др.).

10. The Relation of Attachment Status, Psychiatric Classification, and Response to Psychotherapy / Journal of Consulting and Clinical Psychology 1996, Vol. 64, N 1, 22-31p.

Психология

УДК 159.9:34.01

адъюнкт кафедры юридической психологии Попов Дмитрий Викторович
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

ДОВЕРИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Аннотация. В статье обосновывается авторская концепция формирования доверия граждан к органам внутренних дел как важнейшее условие оптимального функционирования правоохранительных органов.

Ключевые слова: доверие, уровень доверительных отношений, содействие граждан правоохранительным органам, ответственность сторон взаимодействия, психотипличности, группы граждан.

Annotation. The article is devoted to the formation of citizens' confidence in the bodies of internal affairs as the most important condition for the optimal functioning of law enforcement bodies.

Keywords: trust, the level of trust, the assistance of citizens to law enforcement agencies, the responsibility of the parties to the interaction, the psychotype of the individual, groups of citizens.

Введение. Сегодня доверительные взаимоотношения сотрудников полиции и граждан являются особенно актуальными. Связано это с тем, что сотрудники органов внутренних дел выполняют важную социальную миссию по обеспечению безопасности и законности в обществе на фоне усложнения большинства сфер человеческой жизнедеятельности. Отсюда эффективность работы полиции зачастую непосредственно зависит от содействия населения, которое предоставляет информацию о возможных правонарушениях, выступает в качестве понятых и свидетелей, оказывает помощь при задержании преступника. Сегодня МВД России осуществляет специальные меры для развития доверия между полицией и гражданами. Мы рассматриваем доверительные отношения между сотрудниками полиции и гражданами с позиции авторской концепции, как важнейшее условие борьбы с преступностью в современном обществе. Исследуя феномен доверия, мы рассматриваем его как целостную структуру, мы придаем ему целостность, поскольку доверие- это сложная диалектическая проекция, это одновременно состояние и процесс, это важнейший элемент взаимодействия субъектов, фундамент любых взаимоотношений.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обоснование нового подхода к феномену доверительных отношений между правоохранительными органами и различными группами гражданами с учетом психотипов личности, психологической готовности граждан к юридически значимому взаимодействию с органами внутренних дел, то есть готовности личности к наступлению юридически важных последствий такого взаимодействия.

стороны матери. Выявлены положительные связи между высокими значениями показателей гневного и раздражительного настроения у детей (отсутствие гнева) и проявлениями восприятия матерей отношений с их матерями в детстве, а именно потенциальности отношений; проявлениями восприятия матерей отношений с их матерями в детстве как положительных. Выявлены положительные связи между высокими показателями восприятия матерей отношений с их же матерями в детстве как положительных с общими баллами по показателям положительных проявлений детей.

Таким образом, в результате исследования мы пришли к выводу, что внутренняя рабочая модель взаимодействия с матерью, опыт своих отношений с матерью, женщины передают своим детям. Общее восприятие женщинами отношений с их матерями как положительных способствует позитивному проявлению детей во взаимодействии и усваиванию данной модели отношений.

Результаты проведенного исследования расширяют представления об особенностях привязанности у детей раннего возраста. Полученные данные позволяют лучшим образом понимать специфику формирования отношений привязанности человека в течение первого года жизни в связи с условиями воспитания, а также понимать важность учета индивидуальных различий в моделях привязанности при оценке эффективности различных терапевтических подходов, что может способствовать организации адекватной психологической помощи семьям, воспитывающим детей раннего возраста.

Литература:

1. Плешкова Н.Л. Качество отношений привязанности у детей раннего возраста // Психология привязанности и раннего вмешательства: Материалы международного научного семинара 3—4 июля 2006 г. / Под ред. С.Ф. Сироткина, М.Л. Мельниковой. — Ижевск: НИПЦ «ERGO», 2006. — С. 40—46.

2. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. – Спб, 2001.

3. Боулби Дж. Привязанность. / Перевод с английского Н.Г. Григорьевой, Г.В. Бурменской. М., – 2003.

4. Мухамедрахимов Р.Ж., Плешкова Н.Л., Методы изучения привязанности у младенцев и детей раннего возраста. // Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко / СПб, Речь, 2000.

5. Николаева Е.И. Привязанность как психологическая категория. Поведение родителей и развитие ребенка. // Народное образование. № 6, 2012. – С. 221 – 228.

6. Рене А. Шпиц, У. Годфри Коблинер Первый год жизни / Перевод с англ. Л.Б. Сумм. Под ред. А.М. Боковикова. – М.: Академический Проект, 2006.

7. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб., 2004.

8. Attachment Theory in Clinical Work With Children / Edited by David Oppenheim and Douglas F. Goldsmith, Guilford Press, New York, 2007, 256 pp.

9. Morris N. Eagle Attachment, Psychotherapy, and Assessment: A Commentary / Journal of Consulting and Clinical Psychology Copyright 2006 by the American Psychological Association 2006, Vol. 74, No. 6, 1086–1097 p.

Эмоциональное развитие детей с интеллектуальным недоразвитием зависит также от структуры, глубины, своеобразия дефекта, а также имеющихся компенсаторных возможностей.

В целом, эмоции школьников с интеллектуальной недостаточностью недостаточно дифференцированы: переживания более примитивны, полюсны, он испытывает только удовольствие или неудовольствие, а дифференцированные тонкие оттенки переживаний почти не проявляются.

Во-вторых, эмоции часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам, стереотипность и инертность эмоциональных переживаний.

Кроме того, у школьников с интеллектуальным недоразвитием отмечаются различные нарушения в эмоциональной сфере в зависимости от типа нарушения нейродинамики. Так, у детей с преобладанием процесса возбуждения отмечается чрезмерная выраженность эмоций и длительные эмоциональные реакции, вызываемые малосущественными поводами. С другой стороны, при доминировании процесса торможения, поведение их характеризуется эмоциональной тупостью и малой подвижностью.

Слабость эмоциональной регуляции поведения обнаруживается в том, что школьники ничем не корригируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. В целом, расстройства эмоциональной сферы грубо дезорганизуют работоспособность, поведение учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Формулировка цели статьи. Поведение школьников с интеллектуальной недостаточностью детерминируется индивидуальными психологическими особенностями личности, в число которых входят и специфические проявления школьной тревожности. Выявление соотношения разных факторов школьной тревожности позволяет описать типичные симптомокомплексы нарушенного поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения.

Изложение основного материала статьи. С целью установления характера влияния факторов школьной тревожности на поведение учащихся с интеллектуальной недостаточностью проведено пилотное обследование 100 обучающихся 2-4 классов, в числе которых 50 школьников с умственной отсталостью и 50 учащихся с задержкой психического развития. Исследование осуществлялось с использованием теста школьной тревожности Филлипса.

Было установлено, что 85% испытуемых с недоразвитием интеллекта имеют низкий уровень школьной тревожности в целом, т.е. общая ситуация пребывания в школе не представляет для детей серьезной проблемы. Только у 15% учащихся экспериментальной группы обнаружилась повышенная тревожность. Это может свидетельствовать либо о незрелости оценки учащимися своего эмоционального состояния, либо об относительном эмоциональном благополучии. Среди детей с ЗПР, напротив, увеличивается процент испытуемых, имеющих повышенную тревожность (34%), что связано с тем, что эти ученики более адекватно оценивают появляющиеся в процессе

учебной деятельности трудности и проблемы и эмоционально реагируют на них, переживая внутреннюю тревожность. Эти данные, по нашему мнению, подтверждают ранее высказанное предположение о том, что относительное внешнее благополучие эмоциональной регуляции, выявленное в ходе наблюдения, связано не с высоким уровнем развития эмоциональной сферы, а в большей степени со способностью подчиняться правилам поведения на уроке (рисунок 1).

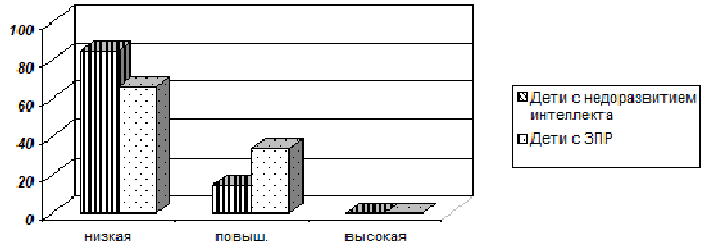


Рисунок 1. Соотношение уровней школьной тревожности у испытуемых с недоразвитием интеллекта и с ЗПР (методика Филлипса) (в %), n = 100

С целью выявления доминирующих нарушений нами был проведен анализ данных о конкретных факторах тревожности, оказывающих влияние на поведение школьников с разной структурой дефекта (таблица 1). Были выявлены различия в отношении испытуемых с недоразвитием интеллекта и с ЗПР к ситуации пребывания в школе (у 81% испытуемых с интеллектуальным недоразвитием отмечается низкий уровень тревожности, в то время как у 46% детей с ЗПР, напротив, - повышенная и у 11% - высокая тревожность). Это, вероятно, обусловлено более серьезным пониманием учащимися с ЗПР необходимости учиться в школе, относительно более адекватной оценкой трудностей, которыми сопровождается процесс обучения. Например, на вопрос «Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе» Лена Ш. (недоразвитие интеллекта) ответила «Нет, а что в этом страшного?», а Катя П. (задержка психического развития) на тот же вопрос ответила «Да, конечно! А вдруг спросят что-то такое, что я не знаю!».

По остальным факторам тревожности были получены достаточно сходные данные.

депрессии ситуативного или невротического генеза. Реактивная и личностная тревожность имеют умеренные показатели.

Матери воспринимают отношения со своими матерями в детстве как умеренно активные («гладкие», «тихие», «обтекаемые»), как умеренно влиятельные, не давящие («мягкие», «большие», «длинные», «светлые»), как близкие и взаимные («сладкие», «нежные», «устойчивые», «свежие»).

Средние показатели во 2-м варианте методики «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда, говорят о том, что матери воспринимают отношения со своими матерями в детстве как позитивные, с положительными характеристиками («хорошие», «приятные», «нужные», «полезные», «значимые»).

Взаимодействие со стороны детей носит в основном положительный характер; прослеживается позитивный аффект, выражаемый детьми, интерес. У некоторых детей наблюдается беспокойство.

В ходе корреляционного анализа были получены следующие взаимосвязи:

Уровень депрессии матери связан с количеством негативного физического контакта по отношению к ребенку (-0,712*), гневным тоном голоса матери во взаимодействии (-0,678*), ровным, холодным тоном голоса матери (-0,809*), а также общим баллом характеристик взаимодействия со стороны матери (-0,632*).

Это означает, что высокие показатели депрессивности матери соответствуют проявлению гнева и отстраненности в голосе во время взаимодействия с ребенком, наличию негативного физического контакта по отношению к ребенку (пренебрежительных и резких движений, подталкивающих движений), а также общими низкими показателями характеристик взаимодействия со стороны матери (снижению зрительного контакта матери и ребенка, беспокойству у мамы).

Низкие показатели гневного и раздражительного настроения у детей связаны с проявлениями восприятия матерей отношений с их же матерями в детстве (710*), а именно – потенциальности. Это означает, что отсутствие гневного, раздражительного настроения у детей соответствуют восприятию матерями своих же матерей как гибких, мягких, не давящих.

Низкие показатели гневного и раздражительного настроения у детей связаны с проявлениями восприятия матерей отношений с их же матерями в детстве (913**). Это означает, что отсутствие гневного, раздражительного настроения у детей соответствуют восприятию матерями отношений с их же матерями как положительных, имеющих положительные характеристики.

Высокие показатели восприятия матерей отношений с их же матерями в детстве связаны с общими баллами по показателям проявлений детей (736*). Это означает, что восприятие матерями отношений с их матерями как положительных соответствует позитивным проявлениям у детей первых, а именно выражаемый детьми позитивный аффект, интерес, отсутствие гневного, раздражительного настроения.

Выводы. Таким образом, существует взаимосвязь между показателями взаимодействия в паре «мать-ребенок» и психологическими характеристиками матери. Выявлены отрицательные связи между уровнем депрессии матери и количеством негативного физического контакта по отношению к ребенку; гневным тоном голоса матери во взаимодействии; ровным, холодным тоном голоса матери, а также общим баллом характеристик взаимодействия со

их собственными первичными фигурами-опекунами (детскими моделями привязанности) [10, С. 22]. Д. Оппенхейм и Д.Ф. Гольдсмит отмечают, что (в ряде случаев), мать не может правильно интерпретировать и идентифицировать попытки своего ребенка выстроить наиболее близкие отношения, т.к. она сама в детстве не могла построить здоровые отношения с матерью [8, С. 78].

Изучение качества привязанности является актуальным с теоретической и практической точек зрения в связи с тем, что оно позволяет обнаружить специфику формирования отношений привязанности у детей раннего возраста в российских семьях в условиях нестабильного социального окружения.

Нами было проведено исследование, в котором изучалась взаимосвязь особенностей взаимодействия матерей и их детей раннего возраста с психологическими характеристиками матерей.

Исследование включало в себя ряд этапов. На первом этапе была проведена процедура изучения психологического состояния женщин, а именно определение уровня тревожности и наличие депрессивного состояния. При этом использовалась методика «Шкала оценки депрессии» (А.Т. Бека). Данная методика привлекла наше внимание тем, что позволяет определить уровень депрессии, а также требует минимального времени для проведения и обработки и может применяться в различных ситуациях. Также использовалась методика «Шкала самооценки уровня тревожности» (Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина). Данная методика является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивной тревожности как состояния) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека).

На втором этапе была проведена процедура изучения воспоминаний матерей об отношениях с их матерями в детстве. Для этого мы использовали методику «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда. Данная методика привлекла наше внимание тем, что позволяет изучить восприятие мамами отношений с их же матерями в детстве. Методика помогает увидеть тот образ оцениваемого объекта, который складывается в сознании реципиента. Любой воспринимаемый индивидом объект (предмет, изображение предмета, название предмета) вызывает у данного индивида определенные реакции. Семантический дифференциал структурирует восприятие объекта по трем направлениям: активность объекта, его сила (потенциальность), отношение к нему со стороны респондента.

На третьем этапе были проанализированы видеоматериалы на тему особенностей взаимодействия матерей и детей. Видеоматериалы позволили на основе выделенных критериев наиболее точно пронаблюдать поведение и реакции мам и их детей, особенности их взаимодействия.

Четвертый этап включал в себя сравнение всех изучаемых показателей между собой.

В качестве респондентов в данном исследовании выступили матери в возрасте от 23 до 37 лет и их дети в возрасте от 1 года до 1,5 лет, проживающие в городе Вологда.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у большинства женщин отсутствуют депрессивные тенденции, наблюдается хорошее эмоциональное состояние. Лишь у трех наблюдается легкий уровень

Таблица 1

Соотношение факторов тревожности у испытуемых с интеллектуальной недостаточностью (методика Филлипса) (в %), n = 100

Факторы	Степени выраженности					
	низкая		**повышенная**		**высокая**	
	Дети с недоразвитием интеллекта	Дети с ЗПР	Дети с недоразвитием интеллекта	Дети с ЗПР	Дети с недоразвитием интеллекта	Дети с ЗПР
1.	**81**	**43**	**14**	**46**	**5**	**11**
2.	**85**	**57**	**15**	**43**	**--**	**--**
3.	**81**	**83**	**19**	**14**	**--**	**3**
4.	**75**	**54**	**23**	**37**	**2**	**9**
5.	**45**	**17**	**41**	**40**	**14**	**43**
6.	**43**	**34**	**38**	**29**	**19**	**37**
7.	**56**	**37**	**41**	**60**	**3**	**3**

Примечание. Цифрами обозначены следующие проявления: 1 – общая тревожность в школе, 2 – переживание социального стресса, 3 – фрустрация потребности в достижении успеха, 4 – страх самовыражения, 5 – страх ситуации проверки знаний, 6 – страх несоответствовать ожиданиям окружающих, 7 – проблемы и страхи в отношениях с учителями

Так, наибольшее число испытуемых обеих групп испытывают повышенную и высокую тревожность по следующим факторам: страх не соответствовать ожиданиям окружающих (среди испытуемых с недоразвитием интеллекта у 38% - повышенная, у 19% - высокая тревожность; среди школьников с ЗПР – у 29% и 37% соответственно), что связано с началом формированияу детей понимания и осознания своего места в классном коллективе, а потому для них становится важным, какую оценку их успехам, поведению в целом дают одноклассники. В этой связи, учащиеся часто испытывают тревогу, ощущают неуверенность в себе, боятся критики со стороны других детей. На вопрос «Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?» Саша Р. (задержка психического развития), как и Андрей К. (недоразвитие интеллекта), ответил «Да, конечно! Кому понравится, когда считают плохим». Подтверждением этого факта служит показатель повышенной и высокой тревожности в ситуации проверки знаний,

особенно публичной (41% и 14% соответственно у испытуемых с интеллектуальным недоразвитием; 40% и 43% соответственно – у детей с ЗПР). Подобные ситуации (ответ у доски, контрольная работа) часто вызывают негативное отношение со стороны учеников, проявляющееся в отказе от выполнения задания или повышенном переживании тревоги за результат.

С другой стороны, решающую роль в формировании критериев положительного или отрицательного отношения детей друг к другу в младшем школьном возрасте играют требования, которые выдвигает учитель в процессе учебно-воспитательной работы в классе, оценки, которые он дает тому или иному ребенку («хороший ученик», «послушный мальчик», «неряха» и т.п.). Этим, видимо, объясняется то, что проблемы и страхи в отношениях с учителями испытывают 41% и 3% испытуемых с недоразвитием интеллекта и 60% и 3% детей с ЗПР (соответственно повышенная и высокая тревожность). Причем возникающие сложности имеют проявления в поведении по нескольким направлениям: одни дети испытывают тревогу в связи с ожиданием оценки учителя («Что скажет учитель, какую отметку поставит?» - Коля Ч., интеллектуальное недоразвитие), для других характерен общий негативный эмоциональный фон отношений с учителем в школе («А мне все равно, что скажет учительница, пусть ставит, что хочет» - Оля К., недоразвитие интеллекта). Вне зависимости от особенностей поведения, в том и другом случае, они одинаково снижают успешность обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Вероятно, относительное сходство полученных данных о факторах школьной тревожности у испытуемых с разной структурой дефекта связано с тем, что в классных коллективах учащихся действуют общие социально-психологические закономерности. В частности, положение ребенка в коллективе зависит в большой степени от оценок учителя, который формирует положительное или отрицательное отношение детей друг к другу. Кроме того, взаимоотношения между школьниками носят диффузный характер: ученики не могут четко объяснить свои симпатии и антипатии, мотивы помощи друг другу. Вместе с тем, для младших школьников (особенно 3, 4 классов) становится важной оценка, даваемая им одноклассниками. Этим, видимо, объясняется высокий уровень тревожности в ситуации публичной демонстрации своих знаний, умений, возможностей.

Таким образом, поведение учащихся с разной структурой дефекта в наибольшей степени определяется характером взаимоотношений с окружающими взрослыми и детьми в плане даваемых ими оценок деятельности, личности каждого ребенка. При этом уровень тревожности у школьников с ЗПР несколько выше, чем у учащихся с недоразвитием интеллекта, что, вероятно, обусловлено относительной интеллектуальной сохранностью первых и связанной с ней более адекватной самооценкой и оценкой ситуации, в которой находятся ученики.

Характер проявления школьной тревожности позволяет описать типичные проявления нарушений поведения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, проявляющие в процессе обучения.

В поведении тревожного ребенка проявляются следующие симптомы: школьники отказывались от выполнения заданий на уроке под любым предлогом («Я принесу завтра», придумывают «временные болезни»), в

(Ainsworth, et. al., 1978), метод исследования привязанности у детей первых месяцев жизни (Crittenden, 1994), детей дошкольного возраста (Critteden, 1994), метод исследования привязанности у взрослых (Main, Goldwyn, 1994).

Для определения качества привязанности младенца и матери М. Эинсворт и ее коллеги разработали лабораторную процедуру, известную как «незнакомая ситуация». Согласно полученным в течение последних лет экспериментальным данным указанная процедура наиболее адекватна для изучения типа привязанности у детей в возрасте от 11 до 15 месяцев [4, С. 97]. «Незнакомая ситуация» является длящейся около 20 минут драмой, состоящей из восьми эпизодов, в числе которых разлучение и воссоединение ребенка и матери. Анализ поведения младенцев в лабораторной процедуре «незнакомая ситуация» позволил выделить три вида привязанности младенца и матери: безопасная привязанность, небезопасная привязанность избегающего типа, небезопасная привязанность амбивалентно-сопротивляющегося типа [2, С. 25].

Плешкова Н.Л. отмечает [1, С. 44], что в своем исследовании М. Эинсворт обнаружила три группы паттернов привязанности – «А», «В», «С». Говоря о различных паттернах привязанности, можно сказать, что дети паттерна «В» предпочитают искать утешение у матери, успокаиваются, если мать рядом, дети паттерна «А» используют исследовательскую активность для преодоления стресса, дети паттерна «С» регулируют свое состояние, активно, ярко выражая негативные чувства, побуждая родителя утешать их, однако не всегда способны принять успокоение.

На основании обобщения исследований особенностей привязанности в семьях групп риска система классификации качества привязанности была дополнена следующими модификациями: «пред-А3-4», «пред-С3-4», «А/С», также были описаны признаки подавленного и депрессивного состояния детей каждого из паттернов и признаки дезорганизованного поведения детей.

Размышляя над своими последними данными, полученными методом лонгитюдного исследования, М. Эйнсворт перечисляет ряд показателей материнского поведения, которые, как она считает, способствуют развитию надежной привязанности. Ее список включает: а) частый и длительный физический контакт между ребенком и матерью, особенно в первые шесть месяцев, а также способность матери успокоить расстроенного ребенка, держа его на руках; б) чуткую реакцию матери на сигналы ребенка и особенно ее способность выбирать время для общения в соответствии с его ритмами активности; в) упорядоченность окружающей ребенка обстановки, благодаря которой он может улавливать результаты своих собственных действий [3, С. 254].

Надежная и безопасная привязанность облегчает безопасное исследование мира ребенком. Чувствительность родительской реакции включает в себя не только успокаивающую функцию в горе, но и поддержку, поощрение и удовлетворение желания в исследовательской деятельности детей [9, С. 1088].

Таким образом, чувствительность матери к сигналам ребенка является основой для формирования определенных паттернов привязанности. Наличие же депрессивных состояний у матерей может способствовать формированию определенных паттернов небезопасного типа привязанности [6, С. 230]. Также необходимо отметить, что основным предположением психоаналитических моделей и практики является то, что родители реагируют на поведение и характеристики своих детей с ожиданиями, основанными на прошлом опыте с

связей между сигналами, идущими от взрослого, и реакциями новорождённого, и наоборот.

Таким образом, рабочая модель включает в себя представления о себе, о матери и других людях. Ребенок использует свои представления, чтобы предсказать и установить отношения с другими людьми. Термин «привязанность», использующийся в данной теории, описывает качество отношений между матерью и ребенком. Отношения матери и ребенка могут иметь разное качество, которое будет выражаться в представлениях ребенка о матери (ее состоянии и реакциях) [1, С.42].

Проведенные исследования свидетельствуют о взаимосвязи индивидуальных психологических характеристик матери с поведением взаимодействия не только самой матери, но и младенца. Поведение ребенка по отношению к матери отражает опыт взаимодействия с первичным социальным окружением, связанным как с собственно социальным поведением, так и со стабильными индивидуально-психологическими особенностями матери. Мухамедрахимов Р. Ж. отмечает [2, С. 123], что среди разноуровневых характеристик индивидуальности матери одними из наиболее важных для формирования социального поведения младенца являются характеристики функционирования на сенсорном уровне, а именно индивидуальная сенсорная чувствительность и уровень эмоционально предпочитаемой стимуляции. Оказалось, что в процессе социального взаимодействия младенец подстраивается под индивидуальные сенсорные особенности матери, его социальные сигналы взаимосвязаны с ее сенсорной чувствительностью и предпочитаемым уровнем стимуляции. Оптимальные уровни стимуляции и возбуждения индивидуальны для каждого ребенка и каждой матери и достигаются со временем в результате взаимной синхронизации социально-эмоционального поведения, физиологического ритма матери и младенца, подстраивания партнеров под уровень реагирования и состояние друг друга.

Д. Оппенхейм и Д.Ф. Гольдсмит также указывают, что дети учатся устанавливать наиболее тесную связь с родителем, используя стратегии поведения, которые, на сколько это возможно, будут наименее неприятными для родителя и будут способствовать наиболее тесной психологической связи [8, С. 57].

Дж. Боулби и М. Эинсворт предположили, что формирование безопасной эмоциональной привязанности матери и ребенка в раннем возрасте обеспечивает основу для его последующего здорового эмоционального и социального развития [2, С. 24].

В оптимальных условиях фигура (или фигуры) первичной привязанности (мать и отец) физически и психологически доступна и чувствительна к нуждам ребёнка. Основная ихфункция (фигур первичной привязанности) не в удовлетворении потребности в любви, как в классическом психоанализе, и не в удовлетворении физических потребностей ребёнка, как в бихевиоризме, а в обеспечении защиты и безопасности. Поэтому эффективная привязанность обеспечивает ребёнку инициативу, развитие исследовательского поведения, стремления к познанию. На основе взаимодействия с близкими ребёнок формирует защитную базу, объясняющую мир как безопасный, и чувство идентичности с объектом первичной привязанности с родителями [5, С. 223].

В настоящее время существует несколько процедур, которые используются для изучения привязанности: процедура “Незнакомая ситуация”

затруднительных ситуациях у них отмечаются аффективные вспышки (крик, плач, ругательства, разбрасывание школьных принадлежностей) и т.д.

При этом, ученики с подобным типом поведения приносят педагогу меньше неудобств, чем, например, агрессивные дети: они не нарушают школьных правил и требований, проблема состоит в том, что они редко вступают в контакт с учителем и одноклассниками, занимают пассивную позицию на уроке. Одним из вариантов тревожного поведения могут быть аффективные вспышки в затруднительных ситуациях (крик, плач, ругательства, разбрасывание школьных принадлежностей).

Проявления тревожного поведения часто усугубляются ошибками в деятельности учителя, когда он в основном указывает на ошибки и недочеты ученика, игнорируя его удачи и достижения; предъявляет необоснованно высокие требования к ребенку; делает упор на соревнование (в выборе быть лучшим или худшим некоторые ученики предпочитают отказаться от деятельности вообще); кроме того, дети чувствуют себя несостоятельными в совместной деятельности.

В этой связи важнейшей задачей педагога является поддержание любых попыток ученика изменить свою внутреннюю установку («я не могу» на «я могу»); вовлечение ребенка в продуктивные отношения с другими детьми. В этих целях могут использоваться следующие коррекционно-профилактические приемы [1, с. 163-164].

1. Если ученик, начиная выполнение задания, негативно высказывается о себе и своих возможностях («Я не смогу, не умею», «Я в другой раз попробую»), учитель может вслух сказать о работе ребенка несколько позитивных утверждений, похвалить за что-то. Это помогает трансформировать негативный образ «себя» в позитивный.

2. Увидев признаки подступающей тревожности, учитель может предложить ребенку повторить шепотом следующие фразы: «Я могу справиться с этой задачей», «Я знаю достаточно для того, чтобы выполнить это задание» и т.д.

3. Предварить проявление тревожности можно, признав, что очередное задание достаточно сложное. В самом деле, если сказать, что задание легкое, а ученик с ним не справился, это не добавит ему уверенности в себе. Следовательно, нужно сказать, что задание трудное, но учитель уверен, что дети с ним справятся.

4. Ученики с низким уровнем успешности легче перенесут невыполнение задания, если время работы ограничено. Учитель, заметив, что ученик теряет надежду на выполнение задания, говорит: «Закончили работу, проверяем». Ученик уверен, что не выполнил задание не потому, что он неспособный, а потому, что время кончилось.

5. Чтобы укрепить успехи ребенка, учитель должен подчеркивать прошлые достижения, чтобы содействовать продолжению успеха. Для этого нужно напоминать ученику о тех заданиях и видах работы, с которыми он справился успешно.

6. Одна из причин, по которым ученики не верят в свои способности, состоит в том, что они не видят прогресса. С этой целью можно выдавать детям жетоны «Я могу», на которых написаны те навыки, которым ребенок научился, например, «читать», «писать», «складывать двузначные числа»,

«умножать», «делить» и т.д. Дети становятся более уверенными в себе, видя, как много они уже умеют.

7. Дать детям коллективное задание и после его выполнения отметить достижения и заслуги тревожного ребенка.

Все приемы коррекции проявлений тревожного поведения направлены на то, чтобы помочь ученикам поверить в свой успех, в свою состоятельность в учебной деятельности, уменьшить страх совершить ошибку и т.д.

I. Если ребенком совершена ошибка и отмечаются проявления тревожного поведения, учитель может показать ценность ошибки как попытки выполнить задание (отрицательный результат – тоже результат).

II. Хвалить ученика следует не только за безошибочно выполненное задание, но и за каждый шаг на пути к результату, за то, что ребенок старается что-то делать.

III. Заранее зная возможности ученика с тревожным поведением, следует дать ему задание, с которым он заведомо должен справиться, и перед всем классом подчеркнуть достижение ребенка.

IV. Вера учителя в ученика также добавляет ему уверенности в себе. В данном случае уместны комментарии типа: «Я знаю, что ты сможешь это сделать», «С твоими способностями ты можешь делать лучше» и т.д.

V. Отмечать достижения учащихся (всевозможные звезды, награды и медали и т.д.), поскольку, чем больше достижений учитель обнаружит и отметит у ребенка, тем более позитивной будет его самооценка и т.д.

Выводы. Таким образом, вариативность применения методов педагогической коррекции нарушений поведения во многом определяется структурой дефекта школьников (недоразвитие интеллекта или задержка психического развития). Картина нарушенного поведения усугубляется наличием проявлений школьной тревожности в сочетании с неадекватным реагированием на них педагогов.

Литература:

1. Богданова А.А. Педагогическая коррекция поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения. Дисс…..канд. пед. наук. – СПб. 2004. – 236 с.

2. Дети с временными задержками развития. /Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. - М.: Педагогика, 1971. – 207 с.

3. Диагностика и коррекция нарушений поведения у подростков, страдающих олигофренией. /Под ред. К.С. Лебединской. - М.: Б.и., 1981. – 26 с.

4. Шипова Л.В. Исследование нарушений поведения у младших школьников с умственной отсталостью // Научное мнение. 2014. № 8. С. 279-282.

Keywords: attachment, mother sensibility, psychological characteristics of the mother, mother-infant interaction.

Введение. В последние десятилетия одним из наиболее интенсивно развивающихся направлений современной теоретической и прикладной психологии является изучение отношений привязанности человека на ранних этапах развития. Исследования, проведенные в этой области, показывают, что в течение первого года жизни ребенок на основе обобщенного опыта взаимоотношений с матерью формирует паттерн привязанности, который является системой эмоциональных и поведенческих реакций ребенка во взаимодействии с ней. Выявлено, что характеристики материнской чувствительности являются ведущими для формирования качества привязанности ребенка.

Формулировка цели статьи. Анализ научных трудов, посвященных особенностям привязанности у детей раннего возраста. Анализ и интерпретация результатов проведенного исследования об особенностях взаимодействия матерей и их детей раннего возраста с учетом психологических характеристик матерей.

Изложение основного материала статьи. Теория привязанности предложена Джоном Боулби. Она оказала огромное влияние на понимание развития ребёнка. Согласно Дж. Боулби, между ребёнком и ухаживающим за ним взрослым формируются тесные отношения. Они строятся на взаимной направленности друг к другу: ребёнок активно ищет контакта, а мать эмоционально отвечает на него. Это поведение биологически обусловлено и эволюционно оправданно, поскольку в первые дни после рождения ребёнок должен найти того, кто будет защищать и оберегать его. Именно поэтому в первые часы после появления на свет он бодрствует существенно больше, чем позднее. Он предпочитает запах материнского молока другим запахам и чаще фиксирует взгляд на лице матери. Ухаживающего взрослого Боулби назвал «фигурой первичной привязанности».

Важным положением теории является то, что ребёнок не может формировать бесконечное число связей с разными людьми. Каждая связь требует от него активности, а ресурс у него пока небольшой. Любой разрыв отношений будет восприниматься болезненно и сужать возможности для дальнейшего образования связей. Более того, типы отношений, которые он сформировал с близкими, лягут в основу всех последующих взаимоотношений.

Фигура первичной привязанности – человек, с которым у ребёнка при рождении формируются тесные контакты, отношения взаимной привязанности. На основе опыта общения с близкими ребёнок создаёт свою «внутреннюю рабочую модель» взаимодействия, которая затем развивается и совершенствуется на протяжении всей его жизни [5, С. 221].

Внутренняя рабочая модель — это комплекс внутренних психических образов, которые формируются у ребёнка при общении с одним из взрослых. С помощью этой модели он учится предвидеть реакции взрослого в ответ на собственные действия. Когда он вырастет, то именно эта модель ляжет в основу взаимодействия с другими людьми. Для каждого человека, с которым общается, ребёнок формирует свою рабочую модель. Чем больше людей, с которыми общается ребёнок, тем богаче опыт. Но количество возможных общений не может превышать десяти. Внутренняя рабочая модель — комплекс

практической конференции 31 мая 2015г.: в 7 ч. / Под общ.ред. Е.П. Ткачевой. — Белгород: ЭГИЦЕНТР, 2015. – Часть V. – С. 89-93. – URL: http://issledo.ru/wp-content/uploads/2015/06/Sb_k-2-5.pdf

9. Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет / Под ред. Т.В. Ахутиной. – М., 2016. – 28 с.

10. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие / Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.

11. Москвин В. А. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. – М.: Изд-во МГУ, 2002. – 288 с.

12. Нейропсихология индивидуальных различий: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е.Д.Хомская, И.В.Ефимова, Е.В. Будыка и др. – М.: «Академия», 2011. – 160 с.

13. Уромова С.Е. Развитие двигательных навыков у детей с нарушениями интеллекта средствами физического воспитания // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3 (7). – С.11. – URL: http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=50671

14. Хомская Е.Д. Методы оценки межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия. Учебное пособие. / Е.Д. Хомская, Н.Н. Привалова, Е.В. Ениколопова (и др.). – М.: Изд-во Московского Университета, 1995. – 78 с.

Психология

УДК: 159.92

преподаватель кафедры юридической
психологии и педагогики Полякова Елена Александровна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда);
научный сотрудник организационно-научного отдела
Серякова Ирина Николаевна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАТЕРЕЙ И ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МАТЕРИ И РЕБЕНКА

Аннотация. В статье проанализированы научные труды ряда авторов, посвященные особенностям взаимодействия матерей и их детей раннего возраста с учетом психологических характеристик матерей. Установлено, что существует взаимосвязь между показателями взаимодействия в паре «мать-ребенок» и психологическими характеристиками матери. Результаты проведенного исследования расширяют представления об особенностях привязанности у детей раннего возраста.

Ключевые слова: привязанность, чувствительность матери, психологические характеристики матери, взаимодействие матери и младенца.

Annotaition. The article analyzes the scientific works of a number of authors devoted to the features of the interaction of mothers and their young children, taking into account the psychological characteristics of mothers. It is established that there is a correlation between the indicators of interaction in the mother-child pair and the psychological characteristics of the mother. The results of this study broaden the notion of attachment characteristics of young children.

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 Минеева Екатерина Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ЭВРИТМИИ КАК СРЕДСТВА АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию эвритмии как средства коррекции заикания у детей старшего дошкольного возраста. В работе осуществлена попытка оценки разработанного комплекса логопедических занятий с элементами эвритмических упражнений, направленного на коррекцию заикания.

Ключевые слова: эвритмия, заикание, темпо-ритмический строй речи, логопедическая работа, ритмические занятия, техника правильной речи, речевое дыхание, интонирование речи, координация речевого выдоха.

Annotation. The article is devoted to the study of eurythmy as a means of correction of stuttering in children of preschool age. In the work the attempt is made to evaluate the developed complex speech training with elements of associations of exercises aimed at correction of stuttering.

Keywords: eurythmy, stuttering, tempo-rhythmic structure of speech, speech therapy work, rhythmic exercises, the right techniques of speech, speech breathing, intonation of speech, coordinate speech exhalation.

Введение. Изучение механизма заикания и способов эффективного его преодоления является актуальными проблемами современной логопедии. В последние годы с увеличением потока аудиовизуальной информации отмечается рост частоты возникновения заикания у детей. При отсутствии или неудачных попытках коррекции заикания, у ребенка в дальнейшем формируется поведение, характеризующиеся психологическими проблемами с присутствием фобий и болезненной фиксированности на своем недуге, в результате чего страдают перцептивные и интерактивные стороны его общения. Проявление заикания как речевого нарушения очень многообразно, что свидетельствует о сложности данного речевого дефекта. Свой вклад в изучение проблемы заикания внесли Х. Лагузен, И.А. Куссмауль, И.А. Сикорский, И.К. Хмелевский, Ю. А. Флоренская, М. Е. Хватцев, Н. И. Жинкин, Л.В.Левина, Н.А.Чевелева, А.В. Ястребова, Р.Е.Левина, В.М. Шкловский, Н.М. Асатиани, Л.З.Андронова-Арутюнян, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, Ю.О. Филатова, И.В.Янченко и другие. Несмотря на большое

число научных работ по этой теме, проблема эффективной коррекции заикания продолжает оставаться нерешенной.

Формулировка цели статьи. Освещение разработанной и апробированной методической программы по коррекции заикания у детей старшего дошкольного возраста, включающей принципы и средства эвритмии.

Изложение основного материала статьи. Нарушение темпа, ритма и плавности устной речи, обусловленное судорогами мышц периферического речевого аппарата, по мнению ряда специалистов, и составляет суть феномена заикания.

При рассмотрении симптоматики заикания выделяют две группы:

1. Биологические (физиологические): речевые судороги, нарушения общей и речевой моторики, дыхания, темпа, ритма, интонационной и тембровой окраски, нарушения в расстановке логических и смысловых ударений.

2. Психологические (социальные): фиксированность на дефекте, лого- и звукофобии, моторные и речевые уловки, защитно-оборонительное состояние несопряженности с членами группы и прочее.

Обилие симптомов проявления заикания подчеркивает сложность этого речевого расстройства, по мнению Л.З. Арутюнян-Андроновой, заикание «не сводится к простой арифметической сумме речевых (моторных) и психических (личностных) нарушений, а представляет собой качественно новый феномен, который можно охарактеризовать как устойчивое патологическое состояние (УПС)» [1].

Правильно проведенная диагностика речевого нарушения позволяет выбрать средства, приемы и направления логопедической и психологической работы с ребенком. Многообразие проявления заикания у детей позволяет использовать различные методики и технологии его коррекции.

В поисках эффективного способа коррекции заикания как сложного речевого дефекта наш взгляд был обращен к современному, в том числе и зарубежному опыту. В лечебно-педагогических центрах Германии и Швейцарии среди компонентов лечебно-терапевтической коррекции речевых нарушений широко применяется эвритмия [3, 6].

Эвритмия – искусство художественного движения, появившееся в 1912-1914 годах в Европе (Германия, Швейцария) благодаря Рудольфу Штайнеру, которое сочетает в себе особые гармонизирующие движения, напоминающие танец и пантомиму, с поэтической речью или музыкой. Эвритмическое движение является по характеру художественным и одновременно целительным, потому что основано на глубоком переживании и понимании красоты и законов музыки и речи.

Современные исследования свидетельствуют о сложности механизмов речевосприятия и речепроизводства. Отмечается, что в процессах речевосприятия одновременно участвуют слуховая, зрительная и гаптическая (кинестетическая, осязательная) системы, а также эффекторные элементы, которые определяют возникновение ощутимого двигательного импульса в виде микродвижения. Пусковым механизмом для осуществления произвольного движения является его представление (образ). Таким образом, для подкрепления произвольности движения необходима опора на кинестетические ощущения, полученные ранее. Описанные выше процессы являются основанием для формирования универсального механизма синестемии, устанавливающего взаимодействие между ощущениями разных

этом, практически во всех сенсомоторных взаимодействиях были зафиксированы случаи относительной симметрии мозга (Кас≤ 20%), что может свидетельствовать о запаздывании сроков морфофункционального созревания центральной нервной системы и наличием борьбы за доминанту между полушариями на общем сниженном фоне межполушарной проводимости.

По соотношению всех видов изометрии, определяемых по схеме «рука-ухо-глаз-нога» можно выделить следующие варианты профилей: ПППП, ПААП, ПЛПП, ПППЛ, ППАЛ, характеризующие «правшество»; ЛЛАП, ЛЛПЛ, которые характеризуют «левшество». В целом мы не смогли выделить наличие типологии ИПЛ по 4 критериям, что также служит доказательством, не завершенного морфофункционального созревания центральных структур, находящегося на той стадии, когда происходит захват доминанты одним из полушарий. Кроме того, можно выделить профиль асимметрии, отражающий приблизительное равенство рук, ног, ушей, глаз: ПЛПЛ. Полученные результаты демонстрируюту большей части детей проявления левшества в каком-либо разделе (ноги, руки, уха или глаза).

Полученные объективные данные о степени латерализации как отдельных моторных и сенсорных функций, так и совокупного латерального профиля позволили составить оптимальный план психолого-педагогического и коррекционного сопровождения ребенка, а также определить стратегии обучения детей с интеллектуальными нарушениями плаванию. Кроме того, выявленные профили латеральных предпочтений коррелируют с данными трудностей овладения спортивными способами плавания детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Литература:

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.

2. Бернштейн Н.А. Очередные проблемы физиологии активности // Проблемы кибернетики. – вып. 6. – М., 1961. – С. 101-160.

3. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональная асимметрия мозга и психические возможности человека // Взаимоотношения полушарий мозга. – Тбилиси, 1982. – С. 119-120.

4. Игнатова Ю.П. Современные аспекты изучения функциональной межполушарной асимметрии мозга (обзор литературы) / Ю.П. Игнатова, И.И. Макарова, О.Ю. Зенина, А.В. Аксенова // Экологическая физиология. Экология человека. – 2016. – С. 31.

5. Ковязина М.С., Балашова Е.Ю. Межполушарное взаимодействие при нормальном и отклоняющемся развитии: мозговые механизмы и психологические особенности / М.С. Ковязина, Е.Ю. Балашова // Руководство по функциональной межполушарной асимметрии. – М.: Научный мир, 2009. – Гл. 7. – С. 185-206.

6. Лебедев В.М. Проявление симметрии-асимметрии в некоторых функциях организма спортсмена / В.М. Лебедев // Теория и практика физической культуры. – 1970. – №10. – С. 23-26.

7. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.

8. Медведева, Е.Ю., Уромова, С.Е. Характеристика двигательных навыков при обучении плаванию инвалидов // Современные тенденции развития науки технологий: сбор. науч. тр. по материалам II Международной научно-

правшества. В 25% случаях прослеживается доминирование левого полушария. В одном случае установлено отсутствие ведущего уха.

В области зрительной асимметрии большая часть детей (43,75%) оказалась с доминированием левого полушария (ведущий правый глаз). 34,37% испытуемых в этом разделе оказались «чистыми» правшами. Отсутствие ведущего глаза в 34,37% случаев показывают, наличие скрытого проявления левшества. Это может свидетельствовать как о минимальной асимметрии между полушариями из-за недостатков функционирования проводящих путей, так и о парциальной латентности в следствие локализации органических поражений в определенном участке коры.

По результатам тактильной ассиметрии большая часть детей (53,12%) показала симметричность полушарий. «Чистое» правшество было зарегистрировано в 16,7% случаев, столько же было зарегистрировано и «чистых» левшей. Доминирование правого полушария наблюдалось у15,62% детей. Этот факт объясняется наличием проблем функционирования уровня А (по Н.А.Бернштейну), т.к. тактильный анализатор – наиболее древний с точки зрения онтогенеза центральной нервный системы и обнаруживает тенденцию к правополушарному представительству [2, 3, 10].

Анализ результатов сенсорной асимметрии показал, что существует достаточная по количеству группа детей с умственной отсталостью, которые показывают правостороннюю мозговую заинтересованность в сенсорной сфере - 43,75%, левостороннее предпочтение выявлено у 46,87% детей.

Самой многочисленной группой (43,75%) по результатам асимметрии ног стали дети с относительной симметрией мозга. Столько же было выявлено «чистых» правшей. При этом в 3,12% случаев зафиксировано отсутствие ведущей ноги и столько же продемонстрировали доминирование правого полушария (левая нога).

В разделе «асимметрия тела» большую часть (68,75%) составили «чистые» левши, остальная часть детей продемонстрировала заинтересованность со стороны левого полушария (33,37%) – «чистые» правши. Эти данные вступают в противоречие с полученными результатами проб мануального праксиса и асимметрией ног, что в целом негативно влияет на овладение сложными цикличными движениями обеими конечностями и удержание определенной кинетической цепи в течение длительного времени (общая выносливость), т.к. наличие обратной пропорциональности конечностей и тела ведет к рассогласованности в содружественности движений, и ребенок тратит больше усилий на принятие баланса.

По результатам теппинг-теста можно выделить группу детей (34,37%) с преобладанием относительной симметрии мозга, что снижает точность движений и быстроту реакций, скоростную выносливость. По 68,75% детей показали доминирование левого полушария (функциональная праворукость и чистое «правшество») на фоне сохранения достаточной скорости в течение всего задания, что может служить доказательством выше сказанных предположений. Выявлен один случай (3,12%), где ребенок оказался «чистым» левшой.

Выводы. В целом результаты экспериментального исследования позволили констатировать, что большая часть детей с умственной отсталостью оказалась с доминированием левой гемисферы мозга, т.е. правшами. Меньшей частью оказались дети с преобладанием правого полушария, т.е. левши. При

модальностей и между ощущениями и эмоциями. Данный механизм позволяет переходить от восприятия акустико-артикуляторных параметров звука (высоты, интенсивности и других) к характеристикам другой модальности ощущений (размер, форма) или к более сложной модальности когнитивного и эмотивного опыта [2]. Принимая во внимание механизм синестемии, учитывая взаимосвязанность, взаимозависимость и интермодальность процессов речевосприятия и речепроизводства, мы предположили эффективность коррекционного воздействия на заикающихся с помощью эвритмии.

Для апробации разработанной программы с элементами эвритмии было выбрано 15 детей 5-6 летнего возраста, посещающих коррекционную группу в дошкольного учреждения города Нижнего Новгорода. Предварительно нами было проведено исследование тридцати детей 5-6 летнего возраста экспериментальной группы с заиканием, посещающих коррекционные группы дошкольного учреждения и тридцати детей старшего дошкольного возраста контрольной группы с нормальным речевым развитием, также посещающих дошкольные учреждения.

Результаты экспериментальной работы фиксировались в протоколе, осуществлялся сравнительный анализ полученных результатов.

Диагностический этап предусматривал комплексное обследование детей старшего дошкольного возраста с заиканием и с нормальным речевым развитием.

Для диагностики темпо-ритмической сторон речи детей старшего дошкольного возраста использовались методики диагностики Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [5,8]; Е.А. Логиновой и С.Б. Яковлева; Г.В. Бабиной [2], Ю.О. Филатовой [11]. Для оценки качества спонтанной речи детей применялась модифицированная методика И.В. Янченко [13].

Комплексное исследование включало в себя задания, позволяющие оценить:

1. Состояние дыхательной функции.
2. Состояние просодических компонентов речи.
3. Влияние коммуникативно-смыслового и коммуникативно-ситуационного факторов на симптоматику заикания.

На констатирующем этапе эксперимента количественный анализ комплекса проведенных заданий показал, что дети старшего дошкольного возраста с заиканием, входящие в экспериментальную группу, испытывали затруднения при выполнении многих серий заданий: наименьший процент выполнения выпадает на публичное выступление 13,33 %, следующей группой заданий, процент выполнения которых колеблется не выше 71% – это задания на исследование дыхательной функции (67,29%), слоговой структуры (70,42%), самостоятельной формы монологической формы высказывания – рассказа и пересказа(62,5%, 71,25%). Следующая группа заданий, вызвавших затруднения у детей экспериментальной группы, это задания на смену интонаций (76,67%) и силу звука (75,83%). Примерно одинаковое влияние на появление судорожных запинок и иных речевых и неречевых симптомов заикания оказывают задания на речевой выдох (82,08%) и изменение темпа речи (82,92%).

Группировка этих показателей не случайна, темп речи взаимосвязан с длительностью речевого выдоха и умением его правильно распределять. Чем ниже процент выполнения задания, тем сильнее оказывает исследуемый

фактор на возникновение симптомов заикания. Незначительная погрешность в выполнении этих заданий свидетельствует о не столь значительном влиянии этих факторов на возникновение симптомов заикания.

Качественный анализ проведенных различных диагностических заданий отразил следующие особенности:

1. Физиологические особенности дыхания у детей экспериментальной группы не позволили сформироваться навыку достаточного и плавного речевого выдоха, координации фонации и дыхания. В норме к 5 годам речевой выдох должен быть сформирован на уровне произнесения 2-3-х-словной фразы. Выполненные в ходе эксперимента задания подтверждают недостаточную сформированность речевого выдоха. Данное обстоятельство обуславливает ускоренный и сбивчивый темп, нарушения ритма у детей экспериментальной группы.

2. Темп речи у детей экспериментальной группы может варьироваться. При совместной, отраженной, вопросно-ответной форме речи темп ребенка мог регистрироваться как нормальный, и даже как слегка замедленный, а при самостоятельном рассказе – ускоренный и сбивчивый, что может свидетельствовать о несформированности темпа как частотно-временной характеристики речи.

3. Нарушения ритма речи у исследуемых детей с заиканием проявляются в различных проявлениях неплавности речи, неверной расстановке ударений, в том числе смысловых и логических, малым количеством пауз, необходимых для нормального внутриречевого планирования, большим количеством пауз с отсутствием акустического сигнала, заполненных патологической судорожной активностью мышц речевого аппарата. Среди показателей неплавности речи выделяем повторы звуков, слогов, целого слова, растягивание гласных, дыхательные итерации, пересмотры, эмболы. В ситуации волнения часты внеречевые уловки мимические и общие: дети моргали и закрывали глаза, качали головой, теребили край одежды, подергивали плечом и прочее. Проведенный эксперимент подтверждает мнение Ю.А. Кузьмина [7] о том, что количество и длительность пауз, частотность повторов, добавлений лишних звуков в структуру слова свидетельствует о более тяжелой степени проявления заикания у детей. При исследовании речевого ритма как метрического показателя мы выяснили, что у большей части детей данная метрическая структура сформировалась.

4. Звукопроизносительная сторона речи развита у всех детей по-разному, преобладает полиморфная дислалия (что характерно и для детей контрольной группы). Интонационная выразительность речи различная, неоднородная. Изменения показателей интонационной выразительности и силы звука приводит к усилению проявления симптомов заикания.

5. Двигательная активность – различная, но с преимущественным преобладанием гиперактивного поведения.

6. Выраженной логофобии и усиленной фиксации внимания на речи у заикающихся детей не выявлено.

7. Судорожный процесс и другие симптомы заикания преобладают при наличии коммуникативно-смыслового и коммуникативно-ситуационного фактора. Судороги преобладают клонического и клоно-тонического типа, в различных отделах периферического речевого аппарата, преимущественно легкой и средней степени. По форме заикания преобладают дети с

- леворукие испытуемые (разные варианты доминирования уха и/или глаза- ЛПП, ЛПЛ, ЛЛП, ЛАП, ЛПА, ЛЛА,ЛАЛ, ЛАА);
- «чистые левши» (ЛЛЛ) с преобладанием левых показателей во всех анализаторных системах.

Вычисление принадлежности испытуемого к той или иной типологии вычислялось по формуле:

$$Кас = \frac{Епр - Елев}{Епр + Елев + Ео} \times 100\%$$

где Кас = коэффициент асимметрии,

Епр – количество тестов, выполненных с преобладанием правой стороны,

Елев - количество тестов, выполненных с преобладанием левой стороны,

Ео - количество тестов, выполненных без преобладания.

Таким образом, за счет смещения коэффициента асимметрии определяется типология латеральных предпочтений и выстраивается индивидуальный профиль латерализации.

По результатам выполнения праксиса позы всех детей экспериментальной группы можно разделить на следующие типы: самую многочисленную группу составили дети с правосторонней латеральностью (50%), причем у одного из них коэффициент доминирования минимален и показывает скрытое левшество. В 33,3% обнаружено доминирование левой руки и в 16,7% случаев дети продемонстрировали симметричность и отсутствие ведущей руки (амбидекстры) с общей тенденцией к доминанте левосторонней «рукости». Обращает на себя внимание тот факт, что ни в одном случае не зафиксирована значительная асимметрия (Кас≤ 30 в 91,7% случаев). Это может свидетельствовать о сглаженности межполушарной асимметрии, что соответствует данным нейропсихологических исследований, в которых указывается на высокую зависимость уровня интеллекта от качества межполушарного взаимодействия [1, 4, 5].

Из результатов диагностики динамического праксиса у умственно отсталых детей присутствует преобладание доминирования левого полушария (62,5%) и в 34,37% - правого, причем коэффициент доминирования низок и не превышает 20%. Только у 25% детей предпочтения в выборе правой руки оказались достаточными (Кас≥ 44%). В 6,25% случаях у детей проявляется доминирование левой руки (Кас≥ 50%).

В разделе «Тенденции общей направленности» при оценке мануального праксиса явно прослеживается преобладание детей с доминированием левого полушария (75%), при этом у 25% детей Кас составил ≥ 60%. Это подтвердил общий ИМА – последние оказались чистыми правшами по мануальному праксису. Леворукость продемонстрировали 34,37% испытуемых и лишь в 3,12% случаев зафиксировано отсутствие ведущей руки при составлении кинетического рисунка или «мелодии».

Таким образом, полученные данные по латеральным предпочтениям в мануальном праксисе выявили 50% детей с умственной отсталостью как праворуких; чистых правшей – 25%; леворуких и чистых левшей – 25%.

По результатам слуховой ассиметрии можно выделить преобладание детей с доминированием правого полушария (ведущее левое ухо) – 42%. Двое из испытуемых показали 100% результат, указывающий на «чистоту» их

патологических воздействий, вызывающих поражение ЦНС, лежащие в основе индивидуальных профилей мозговой организации [4]. В данном исследовании к факторам, свидетельствующим в пользу интеллектуальных нарушений, были отнесены «цепочки» пери- и постнатальных нарушений, включающие хроническую гипоксию плода, недоношенность, особенно с рождением на сроках 34-35 недель, гипоксически-ишемическую энцефалопатию у новорожденных.

Все школьники, принимавшие участие в экспериментальном исследовании, согласно медицинской документации, имели сохранный слух, нормальное или скомпенсированное с помощью очков зрение и, по состоянию здоровья и психического развития, обучаются по адаптированной общеобразовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

На втором этапе исследования оценивалось состояние латеральных предпочтений в статике и динамике. Диагностическое пробы включали в себя задания на латеральные предпочтения мануального праксиса. Изучался праксис позы с целью определения ведущей конечности, динамический праксис – для определения ведущей руки при выполнении действий различного характера и необходимости быстрой смены поз простых движений, входящих в состав основного. Оценивалась тенденция общей направленности движений. Оценка производилась по двум направлениям: определение ведущей конечности при выполнении действия и направление самого действия.

Сенсорная латеральная организациипредполагала оценку латерализации сенсорных функций: слуховых (слухоречевых) и зрительных. В качестве дополнительной информации оценивалась тактильная асимметрия, в данном исследовании имеющая особое значение для выбора технологии обучения плаванию.

Блок заданий на функциональную асимметрию ног и тела является дополнительным и проводился для определения ведущей ноги и стороны тела, т.к. при занятиях плаванием безопорная среда требует нахождения и удержания баланса по средней линии тела пловца. При обучении спортивным способам плавания необходима согласованная работа рук, туловища и ног [13]. Доминирующая половина тела, ведущая нога, а также функциональная разница в физических возможностях и при активной работе конечностей на уровне общей моторики определялась с помощью 3 групп тестов, включая теппинг-тест (оценка темпа, ритма, амплитуды и скорости движений) [9, 14, 11].

Для определения индивидуального профиля латерализации (ИПЛ) во время выполнения тестов выявлялся следующий из типов, выделенных Е.Д. Хомской [12, 14]:

- «чистые правши» (профиль ППП), различающиеся степенью выраженности правшества во всех анализаторных системах;
- праворукие испытуемые (где правосторонняя мануальная асимметрия сочетается с иными межполушарными доминантами уха и/или глаза – ППА, ПАП, ПАА, ПАЛ, ПЛА, ППЛ, ПЛП, ПЛЛ);
- амбидекстры (симметричный профиль по ведущему признаку, без определения ведущей руки, глаза,уха – ААА, АПП, АПА, ААП, АПЛ,АЛП,ААЛ, АЛА, АЛЛ);

невротической формой (93,3% заикающихся), лишь 2 человека имеют в анамнезе заключение о неврозоподобной форме заикания.

Основными факторами, усиливающими проявление заикания в речи детей являются сложность морфологического состава слова, сложности в лексико-грамматическом оформлении высказывания (зачастую в результате несоответствия уровня развития языковых средств и способности использовать их в разных ситуациях) трудности с логическим построением фразы и / или высказывания, и, конечно же, ситуации эмоционального волнения, как, например, при публичном выступлении.

Результаты экспериментальной работы на констатирующем этапе эксперимента позволили сделать вывод о несформированности темпо-ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием по сравнению с детьми с нормой речевого развития. Детям с речевой патологией требуется целенаправленная коррекционная работа по формированию темпо-ритмической и лексико-грамматической сторон речи. Для успешной социализации и дальнейшего обучения необходимо вести работу по формированию связной речи у детей с заиканием.

В основу комплекса логопедических занятий с элементами эвритмии по снижению недостатков темпо-ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием были положены методические разработки и конспекты занятий:Л.И. Беляковой, Ю.О. Филатовой [8], М.В. Меличевой [9], Ю.О. Филатовой [11].

Программа формирующего эксперимента строилась с учетом общедидактических принципов, таких, как: сознательная и активная позиция в обучении, наглядность, доступность, систематичность и последовательность, индивидуальный подход, а также специальных коррекционных принципов: системности; комплексности; учета причин, механизмов и структуры речевого дефекта; дифференцированности, которые определяют коррекцию темпо-ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Занятия выстраивались с учётом чередования различных методов и форм работы, направленных на коррекцию темпо-ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием и строились в подгрупповой (малая группа – 3 человека) и в групповой форме. Занятия еженедельно проводились в утреннее и дневное время педагогом-эвритмистом совместно с логопедом и музыкальным работником. Длительность подгруппового занятия составляла 20-25 минут, группового занятия – 30-35 минут. Всего было проведено тридцать шесть групповых занятий и тридцать шесть подгрупповых занятий с элементами эвритмии для детей с заиканием.

В программу эвритмических занятий (гигиеническая и педагогическая эвритмия) были включены упражнения, направленные на прочувствование собственной физической организации ребенка; на расслабление, снятие эмоциональной зажатости (например, жесты настроений); упражнения на тактирование и выработку ритма, на формирование пространственной ориентировки (перемещения в пространстве по форме круга, квадрата, лемнискате и прочее).

Схема этапов логопедической работы по развитию темпо-ритмического строя речи средствами эвритмии была построена следующим образом:

1. Формирование синестемического механизма, формирование моторного ритма.
2. Формирование синестемического механизма, моторного и музыкального ритма, оптико-пространственных представлений.
3. Формирование синестемического механизма, моторного, музыкального и речевого ритма, оптико-пространственных представлений.

Проанализированные результаты контрольного эксперимента показали, что дети старшего дошкольного возраста с заиканием, входящие в экспериментальную группу после проведения комплекса занятий по эвритмической программе стали меньше испытывать затруднения при выполнении заданий.

Комплексная оценка выполнения заданий детьми в констатирующем и контрольном эксперименте представлена в таблице 1.

experimental data of lateral preferences of schoolchildren with intellectual disorders are presented, according to the results of testing of manual, sensorimotor asymmetry. The revealed profiles of lateral preferences make it possible to optimize the learning process for the swimming of this category of persons.

Keywords: individual profile of lateralization, schoolchildren with intellectual disabilities, sensorimotor lateral organization.

Введение. В России по данным министерства здравоохранения более миллиона детей имеют ту или иную степень интеллектуальных нарушений от легкой степени до тяжелых множественных нарушений развития. С каждым годом число таких детей неуклонно растет. В этой связи особую значимость приобретает изучение индивидуальных профилей мозговой организации детей с интеллектуальными нарушениями.

В современной специальной литературе имеются данные об индивидуальных различиях и проблеме использования профиля латеральной организации сенсомоторных функций у детей. В представленных исследованиях данные касаются в основном когнитивных функций, эмоционально-аффективных, поведенческих проблем при этом не отражаются механизмы формирования двигательных навыков, в частности у лиц с интеллектуальными нарушениями [6, 7, 8, 10].

В связи с этим на базе школ-интернатов г. Нижнего Новгорода было проведено специальное экспериментальное исследование. Оценка индивидуальной асимметрии ведущей руки, ноги, ведущего глаза, уха ребенка с построением индивидуального профиля латерализации и рекомендациями методического характера по формированию индивидуальной стратегии воспитания и обучения каждого ребенка с учетом его психофизиологического особенностей проводилась с целью обучения плаванию детей с интеллектуальными нарушениями.

Результаты исследования позволили сформировать экспериментальную и контрольную группы для проведения дальнейшего исследования.

Изложение основного материала статьи. Первоначально к исследованию были допущены 32 обучающихся, посещающих секцию плавания. Средний возраст испытуемых составил от 9 лет 8 месяцев до 10 лет 6 месяцев. Первый этап исследования был направлен на изучение и анализ медико-психолого-педагогической документации: анамнестических данных, отражающих состояние раннего развития испытуемых (на основании медицинских карт), показателей моторного развития школьников.

При анализе анамнестических данных школьников особое значение придавалось уточнению сведений о течении беременности, родов, периода новорожденности. В предпринятом исследовании оценка роли ранних органических повреждений центральной нервной системы (ЦНС) в развитии носила ретроспективный характер. Для уточнения влияния на формирование индивидуальных профилей мозговой организации конкретных форм патологии беременности и родов, а также сроков, на которые приходятся эти воздействия, необходима постановка лонгитюдных исследований новорожденных с органическими нарушениями. Такой подход позволил бы сделать выводы о том, нарушения каких процессов и стадий морфо-функционального онтогенеза мозга влекут за собой особенности индивидуальных профилей мозговой организации, а также уточнить виды и пороговый уровень (степень тяжести)

Литература:

1. Айзенк, Г. Природа интеллекта. Битва за разум! Эксмо-Пресс, 2002. - 348 с.
2. Бобнева М.И., Шорохова Е.В. Психологические механизмы регуляции социального поведения. 1979.
3. Леус Э. В. Соловьев А. Г. Сидоров П. И. Диагностика девиантого поведения несовершеннолетних // Вестник ЧГПУ. 2012. №9. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-deviantogo povedeniya nesovershennoletnih (последнее посещение: сентябрь, 2017).
4. Михайлова (Алешина), Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. Руководство по использованию / Е. С. Михайлова. - СПБ.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2013.
5. Михайлова Е.С. Социальный интеллект: концепции, модели, интеллект. – СПБ.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007.
6. Патаки Ф. Некоторые проблемы отклоняющегося (девиантного) поведения // Психологический журнал. 1987. Т. 8. №4.
7. Райзвих Е.Г. Особенности социального интеллекта подростков, учащихся общеобразовательной школы // Молодой ученый. - 2016. - № 12. - с. 797-800.
8. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. – М.: Гардарики, 2012.
9. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. - М.: Академический проект; Трикста, 2005.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Уромова Светлана Евгеньевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФИЛЕЙ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СЕНСОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ

Аннотация. Материалы статьи посвящены вопросам изучения индивидуальных профилей мозговой организации детей с интеллектуальными нарушениями. Приводятся достоверные экспериментальные данные латеральних предпочтений школьников с интеллектуальными нарушениями, по результатам тестирования мануальной, сенсомоторной асимметрии. Выявленные профили латеральних предпочтений позволяют оптимизировать процесс обучения плаванию данной категории лиц.

Ключевые слова: индивидуальный профиль латерализации, школьники с интеллектуальными нарушениями, сенсомоторная латеральная организация.

Annotation. The materials of the article are devoted to the study of individual profiles of the brain organization of children with intellectual disabilities. Reliable

Таблица 1

Комплексная оценка выполнения заданий детьми в констатирующем и контрольном эксперименте, %

Показатель	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констати-рующий этап (дети старшего дошкольного возраста с заиканием)	Контрольный этап (дети старшего дошкольного возраста, прошедшие обучение по программе с эвримическими упражнениями)	Констатирующий этап (дети с нормальным речевым развитием)	Контрольный этап (дети старшего дошкольного возраста, не прошедшие обучение по программе с эвримическими упражнениями)
Исследования дыхательной функции	67,29	73,30	93,75	69,90
Исследование речевого выдоха	82,08	91,70	100,00	78,40
Исследование речевого ритма	91,67	97,15	97,50	90,55
Исследование слоговой структуры	70,42	82,66	97,08	75,89
Исследование интонации	76,67	80,83	100,00	74,23
Исследование силы звука	75,83	88,13	100,00	81,53
Исследование темпа	82,92	86,67	97,08	80,27
Исследование вопросно-ответной формы	93,33	98,60	100,00	96,00
Исследование самостоятельной монологической формы высказывания (пересказа)	71,25	80,60	96,67	76,60
Исследование самостоятельной монологической формы высказывания (рассказа)	62,50	83,30	93,33	73,90
Публичное выступление	13,33	77,30	69,17	58,60

Количественный анализ комплекса проведенных заданий показал, что у экспериментальной группы в результате проведения занятий с включением разработанной эвритмической программы улучшились все показатели, сложными, по-прежнему, остается задание с публичным выступлением.

Качественные и количественные изменения были достигнуты благодаря решению в ходе реализации эвритмической программы следующих задач:

1. Развитию моторного ритма. Групповые ритмичные игры, используемые в эвритмической программе, в которых речь и мелодия благозвучно вплетаются в движения тела, рук, ног, помогает поддерживать внутреннюю гармонию, дает возможность уравновесить процессы (крайности), способствует становлению психического равновесия [10]. Воспитанный ритм общих движений позволил сформировать базу для нормализации речевого ритма и темпа речи, что отразилось в заданиях на исследование слоговой структуры слова, синтагмы. Косвенно позволило в развитии логической связности речи через осмысление задач и запоминании последовательности движений. Координация речи с общими движениями тела и его координацией позволило нормализовать речевой выдох, начать формирование правильного типа дыхания.

2. Формирование синестемического восприятия позволило развить фонематическое восприятие, различные виды слуха, слуховое внимание и память, а также отразилось на сформированности звукопроизносительной стороны речи. При формировании синестемического восприятия, уравновешивании ритмических процессов происходит гармонизация волевой сферы дошкольников [10].

3. Упражнения, направленные на перемещение и перестроение в пространстве, развивают умение ориентироваться в пространстве, выделять правую, левую стороны, развивать координацию и переключаемость движений, воспитывают навыки выразительности движений.

4. Упражнения на координацию общих движений способствует развитию тонкой произвольной моторики и мимики лица, что снижает количество неречевых уловок; развивает устойчивость внимания и память.

5. Элементы психогимнастики (жесты настроений), ритмичные игры, использование драматизаций позволили снять излишнее эмоциональное напряжение, снизили высокий уровень тревожности старших дошкольников, развили у них оральный праксис.

6. В целом разработанная и апробированная программа с включением эвритмических упражнений способствовала сплочению детского коллектива, пробудила у детей эмпатию, посредством занятий совершенствовала навыки конструктивного взаимодействия дошкольников в движении и других видах деятельности , способствовала позитивному отношению детей к себе (росту самосознания) и другим, развила у них уверенность в своих силах и возможностях.

Выводы. Главной коррекционно-педагогической особенностью эвритмии является возможность работы со звуками, формами, движениями через переживания и образы, возникающие у детей во время занятий. Пробуждается художественная чувствительность, развивается осознание пространства.

У детей старшего дошкольного возраста с заиканием не сформирована темпо-ритмическая сторона речи. Детям с речевой патологией требуется целенаправленная коррекционная работа по формированию темпо-ритмической и лексико-грамматической сторон речи.

За основу комплекса логопедических занятий с элементами эвритмии по снижению недостатков темпо-ритмической стороны речи у детей старшего

между социальным интеллектом и склонностью к девиантному поведению в целом существует;

- не выявлено статистически значимых связей между таким компонентом социального интеллекта как способность к пониманию логики развития ситуации и различными формами склонности к девиантному поведению. Исходя из этого, можно утверждать, что уровень развития фактора познания поведения людей в процессе взаимодействия не связан с возникновением и проявлениями различных форм девиантного поведения у старших подростков;

- отсутствуют значимые коэффициенты корреляции между склонностью к самоповреждающему поведению у подростков и компонентами социального интеллекта, следовательно, самоповреждающее поведение, обусловленное стремлением причинять себе боль или физический вред, не связано с уровнем развития социального интеллекта у подростков;

- определены положительные коэффициенты корреляции между таким компонентом социального интеллекта как способность к прогнозированию последствий поведения людей и склонностью к деликвентному (0,279) и агрессивному поведению (0,231). Исходя из этих данных, чем выше фактор познания результатов поведения самих себя и других людей в различных ситуациях у подростков, тем более выражена склонность к асоциальному поведению, противоречащему нормам и социальному порядку и к агрессии, негативизму, дерзости. Совершение подростками противоправных и агрессивных действий, направленных на других людей может совершаться для того, чтобы почувствовать себя необходимыми для родителей, друзей, привлечь их внимание к себе; подростки понимают, как будут реагировать на нарушение правил поведения ими в обществе окружающие и умышленно создают конфликтные ситуации;

- выявлена отрицательная взаимосвязь между способностью понимать язык телодвижений и аддиктивным поведением (- 0,372). Это говорит о том, что чем выше у старших подростков склонность к такому деструктивному поведению как зависимость от злоупотребления алкоголем, табаком, наркотическими веществами, к интернет-зависимости и пр., способствующих уходу от действительности и ведущих к изменению психических состояний, тем меньше у них выражена способность адекватно воспринимать жесты и мимику при взаимодействии с людьми и отличать реальные события от вымышленных;

- обнаружены отрицательные коэффициенты корреляции между способностью понимать вербальную экспрессию и деликвентным (-0,248), агрессивным (-0,249) поведением. Это означает, что не умение старших подростков понимать тон и смысл речевых высказываний других людей, толкает их на совершение противоправных действий и проявление агрессии с целью доказать свою правоту по какому-либо спорному вопросу, возникшему в ходе общения и нередко ведет к возникновению конфликтных ситуаций.

Таким образом, результаты исследования показали, что существует взаимосвязь между компонентами социального интеллекта и склонностью к различным формам девиантного поведения у старших подростков. Выдвинутое предположение о том, что чем выше показатели выраженности компонентов социального интеллекта у старших подростков, тем меньше у них степень проявления склонности к различным формам девиантного поведения подтвердилось частично.

- по шкале самоповреждающее поведение у 70% обследуемых не обнаружено признаков аутоагрессивного поведения, но выявлена ситуативная предрасположенность у 27% обследуемых учеников причинять себе вред физически или психологически.

Взаимосвязь между показателями развития компонентов социального интеллекта и склонностью к девиантному поведению у старших подростков определялась с помощью метода математической статистики, расчета коэффициента корелляции Пирсона. Для данной выборки критическими значениями являются r0,05 = 0,217; r0,01= 0,283. Выявленные статистически значимые коэффициенты корреляции между уровнем развития социального интеллекта по методике «Тест социального интеллекта» Дж. Гилфорда и М. Салливенна в адаптации Е. С. Михайловой и склонностью к девиантному поведению по тесту-опроснику «Склонность к девиантному поведению», разработанного Э.В. Леус, А.Г. Соловьевым приведены в таблице.

Таблица

Статистически значимые коэффициенты корреляции между компонентами социального интеллекта и склонностью различным формам девиантного поведения у старших подростков

Показатели социального интеллекта	Шкалы склонности к девиантному поведению			
	Деликвентное поведение	Аддиктивное поведение	Агрессивное поведение	Самоповреждающее поведение
Способность прогнозирования последствий поведения	0,279		0,231	
Способность к пониманию невербальной экспрессии		- 0,372		
Способность к пониманию вербальной экспрессии	- 0,248		- 0,249	
Способность понимать логику развития ситуации				

Выводы. Статистически значимые коэффициенты корреляции между показателями развития компонентов социального интеллекта и склонностью к разным формам девиантному поведению у старших подростков, приведенные в Таблице, дают основание сделать следующие выводы:

- установлено пять статистически значимых коэффициентов корреляции, из них 2 положительных и 3 отрицательных. Следовательно, взаимосвязь

дошкольного возраста с заиканием мы использовали методические разработки и конспекты занятий: Л.И. Беляковой, М.В. Меличевой, Ю.О. Филатовой.

Разработанный комплекс логопедических занятий по коррекции темпо-ритмической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием показал положительные результаты. Доказано, что эвритмия как элемент комплексной программы коррекции заикания позволяет нормализовать просодическую сторону речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Литература:

1. Арутюнян Л.З. Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи [Электронный ресурс] //http:sdo.mgaps.ru>books/K6/M9/file/4.pdf
2. Бабина Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онто- и дизотногенез / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – Таганрог: Сфинкс, 2010. – 105 с.
3. Дамовска Л. Вальдорфская педагогика и дети, нуждающиеся в коррекционном обучении // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. № 6 (38). – С. 76-78.
4. Дубах-Донат А.М. Основные элементы эвритмии: рукопись / А.М. Дубах-Донат. – М.: Библиотека Российского Антропософского общества, 1998. – 284 с.
5. Заикание: проблемы теории и практики: Коллективная монография / Под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 184 с.
6. Кениг К. Понимание речи и лечение речи / К. Кениг, Г.фон Арним, У. Херберг. – К.: Наири, 2013. –160 с.
7. Кузьмин Ю.М. Модели нормального процесса речи и механизмы речевых нарушений // Механизмы речевого процесса и реабилитация больных с речевыми нарушениями: Сб. науч. тр. / Ю.М. Кузьмин. – 1989. – С. 5-24.
8. Белякова Л.И., Филатова Ю.О. Педагогическая модель коррекции речевого и моторного ритмов у детей с нарушениями речи // Наука и Школа. 2015. № 3- С.114-123.
9. Меличева М.В. Взаимодействие детей в пространстве сцены. [Электронный ресурс] https://infourok.ru/ritmicheskie-igri-vzaimodeystvie-detey-v-prostranstve-sceni-1506537.html
10. Семенова Л.Э., Росина Н.Л., Чевачина А.В. Возможности использования групповых ритмичных игр в процессе оптимизации социально-психологического благополучия старших дошкольников [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016. №4.URL: http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/313
11. Филатова Ю.О. Речевые и моторные ритмические процессы и модель их развития у детей с нарушениями речи [Текст]: дис….д-ра пед.наук: 13.00.03 Ю.О. Филатова. – М., 2014. – 310 с.
12. Штайнер Р. Эвритмия как видимая речь / Штайнер Р.. - Киев: Наири, 2012. – 336 с.
13. Янченко И.В. Полный стиль произношения как средство восстановления нарушенной темпо-ритмической стороны речи у заикающихся подростков / И.В. Янченко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2014. № 2. – С. 70-74.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономических, естественных и математических дисциплин Зейналова Имарат Джамалхановна
Филиал ФБГОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Дербент)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Аннотация. В статье обсуждаются проблемы, которые тормозят процесс повышения качества системы высшего образования России. Они связаны, с одной стороны, с несовершенством существующей законодательной базы, регламентирующей деятельность учреждений образования и науки, с другой, отсутствием опыта эффективной реализации крупных национальных проектов как на федеральном и региональном уровне, так и собственно вузовском.

Ключевые слова: вуз, качество образовательного процесса, студенты, преподаватели.

Annotation. The article discusses the problems that impede the process of improving the quality of higher education system of Russia. They are connected, on the one hand, imperfection of the existing legislative base governing the activity of institutions of education and science, on the other, the lack of experience in effective implementation of major national projects both at the Federal and regional level, and actually high school.

Keywords: the University, the quality of the educational process, students, teachers.

Введение. Социально-экономические преобразования мирового сообщества требуют высокого уровня профессиональной подготовки специалистов различных сфер. Для России эта проблема также является в высшей степени актуальной.

В последние время для нашей страны характерна следующая тенденция: усиление конкуренции между вузами на фоне бурно развивающегося рынка образовательных услуг. Этот факт детерминирует потребность в более эффективном управлении и использовании материально-технических, трудовых и финансовых ресурсов вузов для повышения качества предоставляемых образовательных услуг.

В Европе ряд образовательных организаций вовлечены в создание стандартов качества высшего образования ENQA. Выделим основыне из них. Которые играют ключевую роль в этом процессе (Табл. 1)

- «Теста социального интеллекта» Дж. Гилфорда и М. Салливенна в адаптации Е. С. Михайловой, позволяющего выявить уровень выраженности общего показателя и четырех компонентов социального интеллекта: способность прогнозирования последствий поведения, способность к пониманию невербальной экспрессии, способность к пониманию вербальной экспрессии, способность понимать логику развития ситуации;

- Теста-опросника «Склонность к девиантному поведению», разработанного Э.В. Леус, А.Г. Соловьевым, определяющего наличие и степень склонности к таким видам поведенческих девиаций, как аддиктивное, самоповреждающее, агрессивное, деликвентное и предрасположенность к социально-обусловленному поведению.

Полученные диагностические данные по двум методикам позволяют говорить о следующем:

- большинство подростков (70%), обладают выраженными способностями прогнозировать последствия поведения людей, умение понимать невербальные знаки, подаваемые участниками при общении: учащиеся плохо понимают связь между поведением и его последствиями, часто попадают в опасные ситуации из-за неверного представления результатов своих действий или поступков других;

- 78% подростков показали хорошее знание невербальной экспрессии в процессе общения, следовательно, способны правильно определять эмоциональный характер содержания сообщения партнера по взаимодействию;

- умение подростков определять оттенки и характер речевого взаимодействия между людьми достаточно выражено у половины обследуемых (52%). Они способны безошибочно понимать значения слов собеседников, улавливая смыслы вербальных сообщений;

- больше половины обследуемых учащихся (55%) испытывают трудности в анализе ситуаций межличностных отношений и плохо адаптируются к взаимоотношениям различного рода;

- 80% подростков обладают развитой способностью адекватно понимать поведение окружающих людей, умением прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах;

- подавляющее большинство подростков (97%) имеют выраженную ориентацию на социально одобряемое поведение, что является проявлением особенностей данного возраста;

- у 80% обследуемых наблюдается отсутствие явных признаков деликвентного поведения, что означает знание и выполнение подростками правовых норм общества, в котором они живут;

- отсутствие явных признаков зависимого поведения отмечается практически у всех подростков (97%). В исследуемой группе школьников не проявляются различные виды зависимостей, характерных для данного возраста: к химическим веществам (алкоголь, табак); технологическим (интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей);

- отсутствуют признаки агрессивного поведения у 72% исследуемых, эти подростки стараются выяснять возникающие спорные ситуации посредством прояснения мнения собеседников и договариваться с ними. В тоже время 25% молодых людей в определенных ситуациях склонны проявлять агрессию в разных ее проявлениях (физической, вербальной и т.д.);

прогнозировать поведение человека в разных житейских областях и ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной выраженности [4].

Ю. Н. Емельянов рассматривал социальный интеллект как устойчивую способность понимать самого себя, других людей и их взаимоотношения, основанную на мыслительных процессах, социальном опыте и аффективном реагировании [7].

М. И. Бобнева считает, что социальный интеллект — это способность, которая формируется в процессе деятельности человека, помогающая усматривать и воспринимать сложные отношения в межличностном общении и социальной сфере [2].

Не все подростки с легкостью адаптируются в обществе, некоторые из них в силу определённых причин более других подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества. Недостаточный уровень развития у подростков способности понимать свое поведение и других, а также прогнозировать его при общении с окружающими людьми может вести к затруднениям социализации и возникновению девиантного поведения.

В психолого-педагогической литературе девиантное поведение трактуется, как отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм, либо как ошибочный антисоциальный образец решения конфликта в виде нарушения общественно принятых норм, либо как ущерб, нанесенный окружающим и себе [9].

Социальные особенности подросткового возраста выражаются в повышении значимости референтных групп (друзей, сверстников, одноклассников), которым подростки предпочитают родителей и учителей, в стремлении к эмансипации и независимости [8].

Проблема недостаточной изученности взаимосвязи между уровнем развития компонентов социального интеллекта и проявлениями девиантного поведения в старшем подростковом возрасте определила проведение исследования.

Формулировка цели статьи. Целью работы является определение существования взаимосвязей между компонентами социального интеллекта и склонностью к различным формам девиантного поведения у подростков на основе проводимого эмпирического исследования. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: 1) проведено обследование уровня развития социального интеллекта и склонности к девиантному поведению у старших подростков; 2) осуществлен корреляционный анализ по выявлению значимой связи между уровнем развития компонентов социального интеллекта и склонностью к различным формам девиаций у старших подростков; 3) реализована проверка выдвинутого предположения о том, что чем выше показатели выраженности компонентов социального интеллекта у старших подростков, тем меньше у них степень проявления склонности к различным формам девиантного поведения.

Изложение основного материала статьи. Фактологической базой исследования выступила МАОУ СОШ № 94, г. Тюмени. Исследовались учащиеся девятых классов, в возрасте 15-16 лет. Общее количество испытуемых составило 80 человек, из них 38 юношей и 42 девушки.

Диагностическое обследование старших подростков осуществлялось с помощью двух методик:

Таблица 1

Европейские образовательные организации, принимающие участие в создании стандартов качества высшего образования

№	Аббревиатура	Полное название
1.	ECA	Европейский консорциум по аккредитации
2.	EURASHE	Европейская ассоциация учреждений высшего образования,
3.	EUA	Ассоциация европейских университетов
4.	CEENET	Сеть аккредитационных агентств Центральной и Восточной Европы.
5.	ESIB	Национальные союзы студентов Европы

Тем самым изменения, происходящие в последние десятилетия в системе высшего образования, обусловлены изменившимися взаимоотношениями между государством, вузами и рынком труда. Эти процессы приводят к пересмотру миссий вузов и. соответственно, их роли на региональном, национальном и международном уровнях [14].

В связи с этим особую остроту в области высшего образования приобретают концептуальные вопросы стратегии и тактики его развития с тем, чтобы высшее образование было адекватно объективным потребностям российского общества, находящегося в условиях становления информационного общества и смены социально-экономических основ.

В настоящий момент ключевая роль отводится профессиональному потенциалу личности.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение проблемы повышения качества образовательной деятельности современных вузов.

Изложение основного материала статьи. Качество оказываемых вузом образовательных услуг, а значит, и конкурентоспособность, характеризуется степенью удовлетворенности потребителя по сравнению с аналогичными образовательными учреждениями. Понятия эффективности функционирования, конкурентоспособности, результативности вуза и качества образовательных услуг тесно взаимосвязаны [1 с. 261].

Таким образом, в условиях усиливающейся конкуренции между вузами на современном этапе приоритетной задачей является определение механизма управления конкурентоспособностью через управление качеством образования и экономической эффективностью.

«Качество высшего образования рассматривается как интегральная характеристика образовательной деятельности вуза, охватывающая ее функции и результаты» [15, с. 5]. Основные стратегические цели вуза в области повышения качества образовательных услуг представлены на рис. 1.

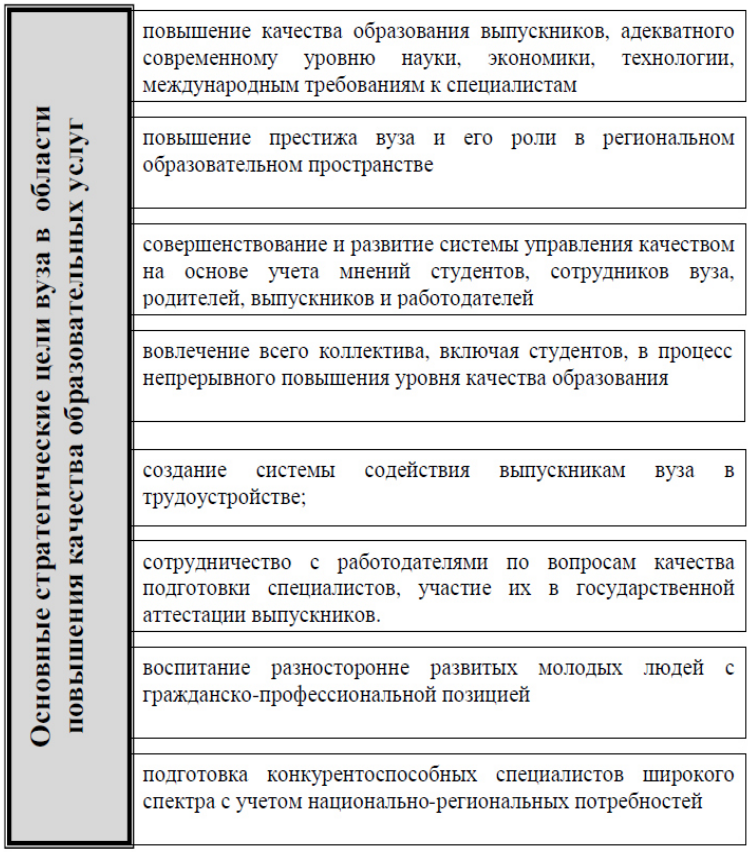


Рисунок 1. Основные стратегические цели вуза в области повышения качества образовательных услуг

Развитие самой системы образования содержит в себе ряд противоречивых тенденций.

Анализ литературы в области качества образования показывают множественность научных подходов, регламентирующих деятельность вузов по повышению качества образования.

Целесообразно проанализировать многообразие подходов к исследованиям и их основания [16].

старших подростков. Способности подростков к пониманию вербальной и невербальной экспрессии имеют значимые отрицательные связи со степенью склонности к девиантному поведению, фактор познания результатов поведения в определенной ситуации положительно связан с проявлениями аддиктивного и агрессивного поведения.

Annotation. The success of socialization of adolescents is determined by the ability to understand in the interaction process the actions and actions of surrounding people, the ability to adopt rules of behavior and adapt to them in society. Adolescents who are in a critical situation under the influence of unfavorable factors can be socially maladjusted and are inclined to commit unlawful acts in order to attract attention to themselves. The article reflects the results of the correlation analysis between the features of social intelligence and the propensity to different types of deviations in older adolescents. The ability of adolescents to understand verbal and nonverbal expression have significant negative connections with the degree of propensity to deviant behavior, the factor of cognition of the results of behavior in a certain situation is positively related to the manifestations of addictive and aggressive behavior.

Ключевые слова: социальный интеллект, старшие подростки, девиантное поведение, деликвентное поведение, дезадаптация, социализация, референтная группа.

Keywords: social intelligence, older adolescents, deviant behavior, delinquent behavior, disadaptation, socialization, reference group.

Введение. Одной из важнейших задач подросткового периода становится успешность освоения практики взаимодействия с окружающими, с социальной средой, и самими собой. Когнитивные механизмы, включенные в процесс социализации подростков, способствуют развитию социального интеллекта, от уровня развития которого зависят социальные функции, коммуникативные и общие интеллектуальные способности личности, успешность вхождения и адаптации в мире других людей.

Существующие различные концепции и подходы к определению природы социального интеллекта изменяются и совершенствуются с получением новых знаний о его компонентах.

Впервые понятие социального интеллекта было введено Л. Уордом – американским социологом, который рассматривал социальный интеллект как синтетический, интегральный фактор общественного прогресса и трактовал его как способность отдельных немногих личностей [5].

Г. Айзенк описывал социальный интеллект как, интеллект индивида, который развивается в момент его социализации, под влиянием социокультурных условий [1].

Согласно теории, Дж. Гилфорда социальный интеллект представляет собой систему интеллектуальных способностей, независимую от факторов общего интеллекта, опирается на познание поведения и включает в себя шесть факторов, позволяющих воспринимать поведенческую информацию: познание элементов, классов, отношений, систем, преобразований и результатов поведения [4].

Е.С. Михайлова (Алешина) полагает, что социальный интеллект - это интегральная способность, включающая: интеллектуальное умение, обеспечивающее успешность коммуникации и социальной адаптации, умения

Выводы:

1. Педагоги, работающие в обычных классах, превосходят педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, по уровню общей осмысленности жизни, целенаправленности и осознанности жизни, удовлетворенности процессом жизни.

2. Выявлены достоверно значимые различия в терминальных ценностях в двух группах (педагоги,: активная деятельная жизнь; здоровье; красота природы и искусства; познание; развитие, творчество, уверенность в себе.

Для педагогов, работающих в классах с детьми ограниченными возможностями здоровья, значимыми являются абстрактные ценности. Наличие конкретных ценностей и ценностей активной деятельной жизни более значимы для педагогов, работающих в обычных классах.

3. У педагогов контрольной и экспериментальной групп достоверно различаются инструментальные ценности: аккуратность, воспитанность, ответственность, рационализм, эффективность в делах, чуткость .Этические ценности и ценности дела являются более значимыми для педагогов классов совместного обучения, а ценности общения и дела - для педагогов, работающих в обычных классах.

Литература:

1. Вайзер Г.А., Голышева З.В. Учителя-профессионалы о смысле жизни и проблемах современного образования // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XVI симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой – М.: УРАО «Психологический институт», 2011. - С. 161-167

2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003.

3.Чудновский, В.Э. Смысложизненный аспект современного процесса обр азо-вания / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 50 – 60.

Психология

УДК:159.9.072.43

кандидат психологических наук,
доцент Кухтерина Галина Владимировна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
студентка бакалавриата Козлова Алена Сергеевна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СКЛОННОСТЬ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Успешность социализации подростков определяется умением понимать в процессе взаимодействия поступки и действия окружающих людей, способностью принимать правила поведения и адаптироваться к ним в обществе. Подростки, находящиеся в критической ситуации под воздействием неблагоприятных факторов, могут быть социально дезадаптированы и склонны совершать противоправные поступки с целью привлечения к себе внимания. В статье отражены результаты корреляционного анализа между особенностями социального интеллекта и склонностью к различным видам девиаций у

Таблица 2

№	Подходы к оценке качества	Их характеристика
1.	Первый подход	качество образования определяется по совокупности показателей результативности и состояния процесса образования (формы и методы обучения, содержание образования, материально-техническая база, кадровый состав и пр.). (А.И. Барановский, Т.И. Елисеева)
2.	Второй подход	качество образования опирается на сформированный уровень знаний, умений, навыков и социально значимые качества личности. Параметрами качества образования выступают социальнопедагогические характеристики (цели, технологии, условия, личностное развитие). (Л.А. Санкин, Е.П. Тонконогая)
3.	Третий подход	качество образования акцентирует внимание на соответствии совокупности свойств образовательного процесса и его результата требованиям ФГОС, социальным нормам общества, личности (А.И. Субетто, Н.А. Селезнева)
4.	Четвёртый подход	Качество образования рассматривается как совокупность характеристик образованности выпускника. Рассматривает в качестве критериев соответствие результата целям образования, спрогнозированным на зону потенциального развития личности (А. Пузиков, А. Жигадло, Ж.А. Шуткина)
5.	Пятый подход	Качество образования рассматривается как свойство, обусловливающее способность образовательного учреждения удовлетворять запросы потребителей разных уровней. Авторы выделяют способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности (Г.А. Бордовский, С.Ю. Трапицын А.А. Нестеров)

В противовес мировым тенденциям интернационализации образования в России в последнее десятилетие наблюдается процесс регионализации образования. Регионализация образования выражается в уменьшении числа студентов из провинции, обучающихся в столичных вузах и в значительном сокращении внутрироссийских академических контактов, ранее существовавших, в том числе в централизованной системе повышения квалификации, и аттестации преподавателей как средних, так и высших

учебных учреждений. Сегодня, несмотря на формально жесткие образовательные стандарты и процедуры контроля со стороны центральных правительственных органов, качество содержания многих учебных программ, прежде всего общественно-гуманитарного цикла, основанных на местных научных школах, обособившихся от академического сообщества, оставляет желать лучшего [2].

Повышение степени независимости от правительства в вопросах управления, усиление роли самоуправления приводит к автономизации вузов во всем мире. В России процесс автономизации имеет принципиальные особенности.

Руководству российских вузов предоставлены широкие возможности по внедрению новых образовательных услуг, активному привлечению внебюджетных средств. Тем самым повышение качества образования достигается, в основном, за счет внутренних ресурсов.

Объективные тенденции развития системы образования во всём мире заставляют координировать стратегические цели развития вузов и ориентировать их в следующих направлениях:

- индивидуализация образования;
- демократичность образования;
- охват образованием всей жизни человека;
- повышение роли самообразования, самовоспитания и самооценки;
- совершенствование умения учиться;
- стимулирование к повышению уровня образования;
- гибкость и разнообразность методик, времени и места обучения [3].

Университет, как центр образования, науки и культуры обязан взять на себя удовлетворение потребностей общества в адаптации к новым социально-экономическим, культурным условиям и политическим реалиям, в социальной защищенности личности через получение дополнительного образования.

Как показал анализ литературы [2; 3; 15; 16; 17 и др] и образовательной практики, эффективность работы вуза зависит от ряда факторов. Применительно к аспектам управления можно выделить следующие:

1) адекватность выбранных стратегий поставленным целям;

2) качество целеполагания, т. е. соответствие планируемых целей требованиям внешней среды и возможностям вуза;

3) сила и направленность мотиваций, побуждающих сотрудников вуза к достижению целей;

4) объем и качество вовлекаемых в процесс оказания образовательных услуг ресурсов [17, с. 109].

Качество высшего образования не исчерпывается только собственными целями, оно предполагает более полное удовлетворение потребностей всех заинтересованных сторон. Поэтому мерилом качественного уровня деятельности высших учебных заведений считается увеличение их вклада в развитие общества [1].

Политика в области качества направлена на повышение удовлетворенности всех заинтересованных сторон:

- обучаемых;
- общества, в том числе родителей обучаемых.
- органов управления образования, учредителей;
- работодателей;

здоровья, уверенности в себе, ценность развития более значимы для педагогов, работающих в обычных классах.

Полученные в ходе исследования данные позволяют судить об отличиях в инструментальных ценностях у педагогов.

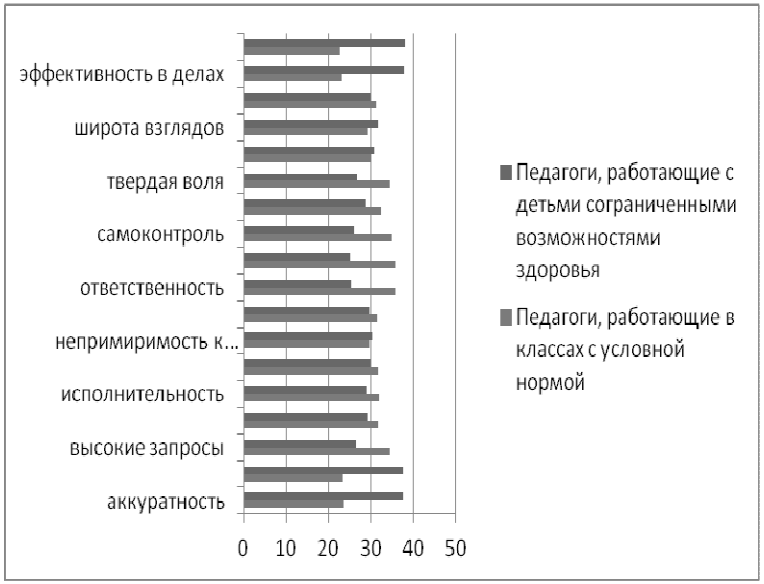


Рисунок 3 Сравнительный анализ инструментальных ценностей педагогов, работающих в инклюзивных классах, и педагогов, работающих в классах с условной нормой

У педагогов, работающих в классах с условной нормой, ведущими инструментальными ценностями являются: чуткость ($r_{ср}$=22,71) ,эффективность в делах ($r_{ср}$=23,08), воспитанность($r_{ср}$=23,2) и аккуратность($r_{ср}$=23,4). В то время, как у педагогов, работающих в инклюзивных классах, ведущими стали: рационализм ($r_{ср}$=25,1), самоконтроль($r_{ср}$=26,15) и высокие запросы($r_{ср}$=26,55).

Критерий Мана-Уитни показал, что у педагогов контрольной и экспериментальной групп достоверно различаются инструментальные ценности: аккуратность (p=0,00), воспитанность (p=0,00), ответственность (p=0,02), рационализм(p=0,02), эффективность в делах (p=0,00), чуткость (p=0,00).

Ценности ответственность, рационализм являются более значимыми для педагогов инклюзивных классов, они присваивают им более высокие места в иерархии. Аккуратность, воспитанность, эффективность в делах, чуткость более значимы для педагогов, работающих в обычных классах.

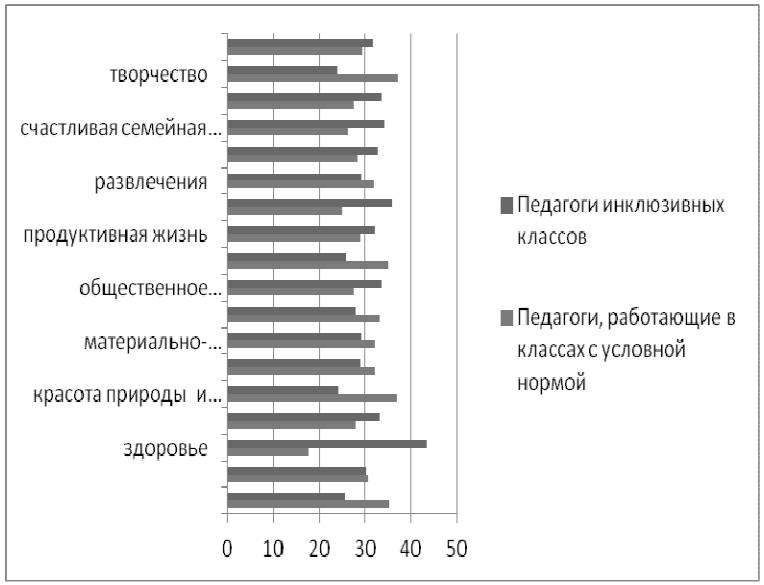


Рисунок 2 Сравнительный анализ терминальных ценностей педагогов, работающих в инклюзивных классах и педагогов, работающих в классах с условной нормой

У педагогов, работающих в классах с детьми ограниченными возможностями здоровья, ведущими терминальными ценностями являются: творчество ($r_{ср}$=23,92), красота природы и искусства ($r_{ср}$=24,15), активная деятельная жизнь ($r_{ср}$=25,73), познание($r_{ср}$=25,93). То есть, наиболее значимыми ценностями являются абстрактные ценности, наименее значимые - конкретные ценности (здоровье, материально обеспеченная жизнь, интересная работа и т.д.).

У педагогов, работающих в классах с условной нормой, ведущие терминальными ценностями: здоровье ($r_{ср}$=17,53), развитие($r_{ср}$=25,08),счастливая семейная жизнь ($r_{ср}$=26,42).

Педагоги данной группы, ориентируются на ценности, имеющие общечеловеческую значимость.

Проанализируем различия в ценностных ориентациях педагогов из экспериментальной и контрольной групп. В результате проведенного статистического анализа (критерий Мана-Уитни) выявлены достоверно значимые различия в терминальных ценностях в двух группах педагогов: активная деятельная жизнь (p =0,03); здоровье (p =0,00); красота природы и искусства (p =0,00); познание(p =0,04); развитие (p =0,02), творчество (p =0,00), уверенность в себе (p =0,00).

Ценности активная деятельная жизнь, красота природы и искусства, познание, творчество являются более значимыми для педагогов инклюзивных классов, они присваивают им более высокие места в иерархии. Наличие

- персонала вуза (преподаватели, сотрудники);

Удовлетворённость качеством образования заинтересованных сторон достигается на основе совершенствования основных направлений деятельности современного вуза:

- образовательной;
- информационной;
- научной;
- воспитательной;
- социальной;
- административной;
- хозяйственной;
- финансовой.

В области образовательной деятельности необходимо:

– постоянно контролировать качество подготовки будущих специалистов и уровень преподавания учебных дисциплин;

– обеспечивать психолого-педагогическую безопасность педагогических работников и студентов [13];

– совершенствовать содержание профессиональных образовательных программ;

– в процессе обучения ориентировать студентов на способы познания, на развитие общих навыков и умений поиска и отбора новых знаний;

– предоставлять преподавателям право свободного выбора образовательной технологий, прежде всего, информационно-коммуникационных [5-8], организационных форм и методов сопровождения образовательного процесса, повышение квалификации научно-педагогических кадров [10];

– создавать условия для отбора преподавателей не только владеющими современными технологиями, но и обладающими высоким уровнем культуры и неукоснительно соблюдающие нормы педагогической этики [4; 9-12].

Выводы. Таким образом, оптимизация управления качеством образования и экономической эффективностью должны рассматриваться как составные части организации деятельности вуза. Задачи, стоящие перед теорией управления качеством образовательного процесса в вузе, состоят в том, чтобы, глубоко исследуя процессы управления, выявить объективные закономерности, разобраться в механизме управления, определить причинно-следственные связи, влияющие на конечный результат функционирования и развития вуза.

Литература:

1. Алехин И.А., Герасимова Т.Н. Философия образования: история, проблемы, перспективы // Мир образования - образование в мире. 2017. № 2 (66). С. 3-16.

2. Боева, А. Н. Оценка и пути повышения эффективности образовательной деятельности государственных высших учебных заведений: автореф. Дисс. – Владивосток, 2011.

3. Бордовский Г.А., Нестеров А.А., Трапицын С.Ю. Управление качеством образовательного процесса: монография. - СПб.: Изд- во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 358 с.

4. Виниченко М.А., Герасимова Т.Н., Гужва Е.Г. Нравственная культура личности как система морали // Мир образования - образование в мире. 2014.

№ 4. С. 251-257.

5. Гаджиева П.Д. Воспитательно-развивающий потенциал игровых технологий обучения в гражданско-правовом образовании учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 107-109.

6. Гаджиева П.Д. Дидактические возможности информационно-коммуникационных технологий в развитии навыков самостоятельной работы студентов // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 9-11.

7. Гаджиева П.Д. О возможностях интерактивных технологий обучения в развитии правовой компетентности студентов педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 101-103.

8. Гаджиева П.Д. Современные тенденции организации инновационной деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 12-13.

9. Герасимова Т.Н. Нравственные основания педагогической культуры преподавателя высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2016. № 1 (61). С. 41-46.

10. Герасимова Т.Н. Особенности педагогического мышления преподавателя военного вуза // Мир образования - образование в мире. 2017. № 1 (65). С. 52-59.

11. Герасимова Т.Н. Педагогическая этика вузовского преподавателя // Мир образования - образование в мире. 2013. № 3. С. 147-153.

12. Герасимова Т.Н. Эстетическое самовоспитание преподавателя высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2014. № 2. С. 209-218.

13. Герасимова Т.Н., Чесноков Н.А. Мотивация обеспечения психолого-педагогической безопасности у педагогических работников // Мир образования - образование в мире. 2015. № 3. С. 221-228.

14. Давыдова Л.Н. Различные подходы к определению качества образования // Качество. Инновации. Образование. - 2005. - № 2. - С. 5-7.

15. Калачинский А.В. и др. Управление современным университетом. - Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. - 323 с.

16. Саяпина Н.Н. Оценка качества образовательных услуг вуза // Омский научный вестник. 2012. № 4 (111). С. 90-93.

17. Чаплина А., Войцеховская И. Конкурентоспособность как интегральный показатель эффективности предприятия // Проблемы теории и практики управления - 2006. - № 3. - С. 108-113.

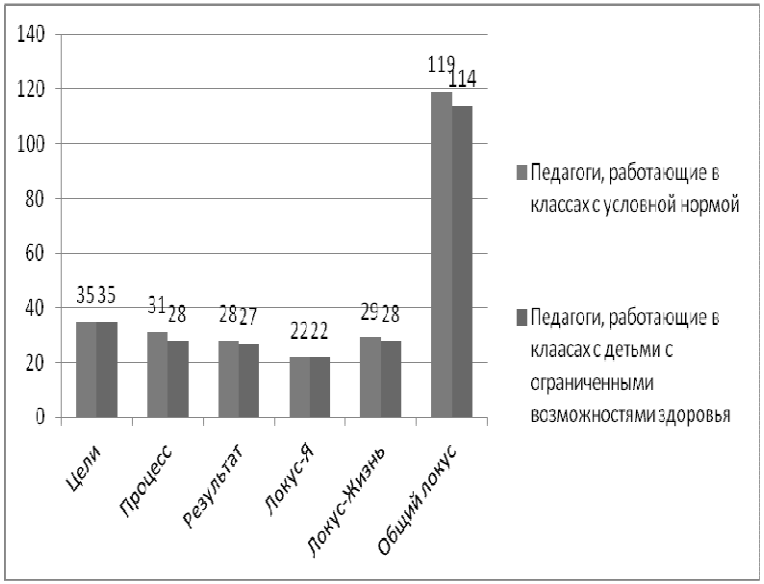


Рисунок 1 Сравнительный анализ смысложизненных ориентаций в двух группах педагогов

Диаграмма показывает, что педагоги, работающие в обычных классах, превосходят педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, по уровню общей осмысленности жизни, целенаправленности и осознанности жизни, удовлетворенности процессом жизни.

Особенности ценностных ориентаций педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, изучались при помощи методики «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Полученные в ходе исследования данные позволяют судить о качественных отличиях в терминальных ценностей педагогов, работающих в классах с условной нормой, и тех, которые работают в инклюзивных классах.

становятся основой для формулирования общественных идеалов и т.д., и т.п. по бесконечной спирали. Ценности, занимая центральное положение в индивидуальной системе убеждений, являются руководящими принципами жизни, определяют то, как нужно себя вести и какому состоянию или образу жизни стоит соответствовать и стремиться.

Представляется важным изучить и учитывать особенности жизненной позиции педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, при построении и реализации образовательного процесса в школе.

Организация эмпирического исследования. Цель исследования состояла в том, чтобы выявить специфику смысложизненных и ценностных ориентаций у педагогов, работающих в классах совместного обучения.

Мы предполагали, что существуют различия в смысложизненных и ценностных ориентациях у педагогов, работающих в классах совместного обучения и педагогов, работающих в обычных классах.

Для проверки нашей гипотезы мы использовали результаты исследования, проведённого на базе общеобразовательных школ г.Ростова-на-Дону и Ростовской области. В качестве испытуемых в эмпирическом исследовании выступили педагоги, работающие в классах совместного обучения (N=30) и педагоги, работающие в классах с условной нормой развития (N=30).

Методы исследования: «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д.Крамбо и Л. Махолика в адаптации Д.А. Леонтьева, методика «Ценностные ориентации» М.Рокича.

Результаты и обсуждение. Для подтверждения или опровержения гипотезы о том, что существуют различия в смысложизненных ориентациях, структуре ценностей у педагогов, работающих в классах совместного обучения и педагогов, работающих в обычных классах, нами был использован непараметрический критерий Манна-Уитни для двух независимых выборок.

В обеих группах в смысложизненных ориентациях преобладают цели жизни, процесс жизни и локус контроля-жизнь. То есть, педагогам свойственно наличие четкой цели в жизни, построение конкретных жизненных планов, убеждение, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Наименее выражены ориентации результативность жизни и локус –Я, что говорит в совокупности с высоким локусом контроля - жизнь о внешнем контроле жизненного пути и о неудовлетворенности прожитой частью жизни.

Сравнительный анализ смысложизненных ориентаций свидетельствует о значимых различия по шкалам «Общая осмысленность жизни» и «Процесс».

Показатель по шкале «Процесс» значимо ниже у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, чем у педагогов, работающих в обычных классах (при U= 767, при p=0,03). Низкие значения по этой шкале у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, могут свидетельствовать о неудовлетворенности своей жизнью в настоящем. Вероятно, это связанно с тем, что педагоги проходившие тестирование, не имеют специального образования для работы в инклюзивных классах. В связи с этим они испытывают некоторые трудности, что вызывает неудовлетворенность в настоящем.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики Исаева Марьям Абдрахмановна
Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье изучена сущность, содержание и особенности развития проектно-исследовательской деятельности педагога в системе математического образования. Проектная деятельность выступает одним из способов обучения, который обеспечивает развитие креативной личности, способной эффективно ориентироваться в условиях постоянного многократного роста информации, умеющей применять ее для решения возникающих творческих задач и непрерывного самообразования.

Ключевые слова: проектная деятельность педагога, метод проектов, студент, будущий учитель математики.

Annotation. The article deals with the essence, content and peculiarities of development of research activity of a teacher in the system of mathematical education. Project activity is one of the ways of learning that ensures the development of creative personality, able to navigate effectively in the conditions of constant growth of information, able to apply it to solving creative challenges and continuous self-education.

Keywords: project activity of the teacher, project method, student, future teacher of mathematics.

Введение. Новые тенденции образования создают новую школу – гуманистическую, ориентированную на развитие личностного потенциала учащихся, отличающуюся высоким уровнем духовной культуры, многовариантную, школу педагогического творчество. Проектно-исследовательский подход выступает одним из способов обучения, который обеспечивает развитие креативной личности, способной эффективно ориентироваться в условиях постоянного многократного роста информации, умеющей применять ее для решения возникающих творческих задач и непрерывного самообразования.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение сущности, содержания и особенностей развития проектно-исследовательской деятельности педагога в системе математического образования.

Изложение основного материала статьи. Метод проектов является понятием из области дидактики и частных методик. Метод проектов предполагает достижение дидактической цели через подробную разработку проблемы, которая завершается конкретным результатом (П.П. Блонский, Т.И. Гречухина, В.Е. Мельников, Н.Ю. Пахомова, В.Е. Радионов, Л.Б. Хегай, С.Т. Шацкий, С.М. Шустов, И.Д. Чечель и т.д.). В понятие результат вкладывается довольно широкий смысл – от поделки, сделанной учащимся, до научного труда или мультимедиа-продуктом.

Появление феномена «проект» относится к XVI веку и связано с попыткой итальянских архитекторов профессионализировать свою деятельность, объявив архитектуру наукой и возведя ее в ранг учебных предметов. В Римской Высшей Школе Искусств (Academia di San Luca) к лекциям по основным наукам был присовокуплен важный элемент — «конкурс». Лучшие студенты получали задания изготовить эскиз церкви, памятника, дворца, в ходе работы над которым они учились самостоятельно и творчески применять полученные знания [8; С. 52].

В конце XVIII столетия с появлением профессии «инженер», метод проектов стал применяться в технических высших школах Франции, Германии, Австрии, Швейцарии и США.

Профессор Иллинойского университета С. Робинсон ставил во главу угла не теоретические, а практические знания студентов. Его мнение шло в разрез с существовавшим тогда суждением о том, что инженер, опираясь лишь на теорию, может построить здание. Преподаватель требовал от студентов не только создавать наброски своих проектов, но и конструировать их в мастерских.

Главным идеологом реализации метода проектов являлся Джон Дьюи, сторонник прагматизма в американском образовании. В своих работах он не использовал слова «проект», но говорил о том, чтобы в организации обучения учитель ориентировался на четыре «инстинкта учащегося»: инстинкт делания, исследовательский, художественный и социальный инстинкт [4].

Интересен опыт реализации «метода проектов» в нашей стране. В 1905 году в России появилась небольшая группа педагогов под руководством С.Т. Шацкого, которая пыталась активно внедрять в педагогическую практику новые образовательные методики, напоминающие американские проекты [10].

Внедрение оказалось недостаточно продуманным и последовательным. Метод проектов был творчески освоен в начале 20-х гг. XX века советскими педагогами (Е.В. Игнатьев, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.Н. Шульгин и др.).

В советской школе акцент был сделан на групповые формы работы над проектом, и особая роль отводилась жизненной, общественно-полезной направленности любого дела, выработке у школьников навыков социально-значимого поведения.

Использование «метода проектов» в советской школе в 1920-е гг. привело к недопустимому падению качества обучения. В качестве причин этого явления выделяют: отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами, слабую разработанность методики проектной деятельности, гипертрофию «метода проектов» в ущерб другим методам обучения, сочетание «метода проектов» с педагогически неграмотной идеей «комплексных программ» [1]. В 1931 году Постановлением ЦК ВКП (б) метод проектов был осужден, а его использование в школе – запрещено. О возрождении проектной деятельности неоднократно было сказано и в Государственной молодежной политике. А.И. Давыдов и Н.М. Романенко отмечают, что «метод проектов, зарождающийся поначалу как единственно коллективный метод, на современном этапе приобред индивидуальный образ, развивая креативный потенциал личности» [3; С. 71-76.].

Вместе с тем, можно выделить ряд положительных моментов, которые были связаны с введением в обучение проектного метода:

педагогов, как известно, могут трансформироваться при изменении социальных условий жизни.

Смысложизненные ориентации человека рассматриваются в психологии как результат осознания ценностей, целей и смысла собственной жизни. Как указывает Д.А. Леонтьев, личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов [2].

Смысложизненные ориентации не исчерпываются одной, хотя бы и очень важной идеей, жизненной целью, а представляет собой структурную иерархию «больших» и «малых» смыслов. Иерархия смысложизненных ориентаций человека относится к особым образом организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд различных смысловых структур.

Как пишет В.Э. Чудновский, смысложизненные ориентации - проявление высокого уровня сформированности направленности личности, иными словами - «смысложизненной направленности личности», то есть такой структуры личности, в которой ведущее место занимают мотивы поиска человеком смысла своего существования, построения своей судьбы [1, 3].

Наиболее методически обоснованным направлением исследований ценностных представлений можно считать исследования, проводившиеся в конце 60-х - 70-е годы в США Рокичем, а также в других странах на основе разработанного им метода прямого ранжирования ценностей. Ценность Рокич определяет как "устойчивое убеждение в том, что определенные способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точки зрения, чем противоположный или обратный им способ поведения, либо конечная цель существования". Для диагностики индивидуальной иерархии ценностей Рокич разработал ставший весьма популярным метод прямого ранжирования ценностей, сгруппированных в два списка - терминальных и инструментальных ценностей. Масштабные исследования, проведенные им с помощью этого метода на общенациональной американской выборке, позволили выявить и проанализировать связь декларируемой значимости (ранга) различных ценностей с такими переменными, как пол, возраст, социальное положение, доход, образование, расовая принадлежность, политические убеждения.

Д.А. Леонтьев, проанализировав множество различных пониманий и определений ценностей, предлагавшихся в философии, социологии, этик и психологии, сформулировал представление о трех формах существования ценностей, переходящих одна в другую:

1) общественные идеалы - выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенных представлениях о совершенстве в различных сферах общественной жизни,

2) предметное воплощение этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей,

3) мотивационные структуры личности ("модели должного"), побуждающие ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Эти три формы существования переходят одна в другую: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве "моделей должного" начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь,

Психология

УДК:37.015.3

кандидат психологических наук Косикова Людмила Валентиновна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г.Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕНЫХ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В КЛАССАХ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Задачей данного исследования стало выявить специфику смысложизненных ориентаций педагогов, работающих в классах совместного обучения. Показано, что существуют различия по шкалам «процесс» и «общая осмысленность жизни» в экспериментальной (педагоги, работающие в классах совместного обучения) и контрольной группах (педагоги, работающие в обычных классах). Приводится сравнительный анализ ценностных ориентаций в обеих группах.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, дети с ограниченными возможностям, ценности, классы совместного обучения.

Annotation. The task of this study was to identify the specificity of the meaningful orientations of teachers who work in the coeducation classes. It is shown that there are differences in the scales "process" and "general meaningfulness of life" in the experimental (teachers working in the co-educational classes) and control groups (teachers working in ordinary classes). A comparison analysis of value orientations in both groups is given.

Keywords: children with the limited health abilities, meaningful orientations, values, coeducational classes

Введение. Профессия педагога очень ответственна и требует постоянного саморазвития и самосовершенствования. Стремление к поиску и реализация смысла жизни должны выступать в качестве мотива деятельности и являться основным двигателем поведения и развития личности. Анализ работ, посвящённых специфике личности педагогов, работающих в инклюзивных классах, показывает, что у педагогов наблюдаются психологические проблемы, связанные с негативными установками и предубеждениями, профессиональной неуверенностью, нежеланием изменяться, психологической неготовностью к работе с особыми детьми. Зарубежные исследователи (Г.Банч, Э.Валео, Дж. Е. Даунинг, Дж. Ейхингер, М. Форест, Е. Ластхаус, Г. Е. Томас и др.) указывают на постепенную профессиональную трансформацию, в которую вовлекаются инклюзивные учителя, и связывают её с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников. Изменение сознания и отношения к инклюзии у руководителей и педагогов влияет на то, смогут ли они сделать свою школу инклюзивной.

В школе педагоги оказывают влияние на формирование смысла жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, выступают трансляторами ценностных ориентаций. В свою очередь, ценностные ориентации самих

1. Проектный метод делал возможной максимальную индивидуализацию обучения, так как ученику предоставлялись условия для инициативы, работы над заданиями в личном темпе и приемлемыми для обучаемого методами.

2. Метод проектов предоставлял школьникам обширные возможности для самостоятельной организации своего учебного времени и пространства.

3. Атмосфера на занятиях между учениками и педагогами стала более дружеской, вследствие изменений их функций в учебном процессе.

4. Претерпело изменения отношение учащихся к школе, стало заметным возрастание интереса к самому процессу учения.

5. Проектный метод оказался достаточно мобильным, одновременно с ним было возможно применять различные методы обучения, в том числе исследовательский метод.

Можно утверждать, таким образом, что начиная с 1920 года в педагогике термин «проект» стали понимать, как метод, в рамках которого обучающиеся имеют возможность обладать полной свободой выбора и действий. Главное, как педагог будет направлять их деятельность.

Дальнейший интерес к проектной методике связан с развитием образования в странах Западной Европы в 60—70-е годы XX в. Метод проектов пережил свое второе рождение благодаря требованиям кардинально преобразовать систему образования: перейти от авторитарных методов обучения к педагогике сотрудничества, объединить обучение с практикой, ориентироваться на интересы и потребности учащихся, развивать активность, инициативность и независимость обучаемых. Идеи метода проектов полностью отвечали поставленным задачам.

С.Р. Халилов, анализируя содержательные характеристики метода проектов, установил, что к его особенностям относятся:

- направленность (ориентация) на продукт (результат), который достигается при решении значимых проектных задач, причем, внешний результат можно актуализировать, применять на практике, а внутренний результат или опыт деятельности становится достоянием учащихся, его ценностью и компетентностью, соединяющей знания и умения;
- ориентация на действительность, поскольку обучение должно практико-ориентированный характер и осуществляться в условиях, близких к реальной жизни;
- исследовательская направленность;
- ответственность каждого учащегося за результаты деятельности и постоянный самоанализ своих результатов, доведение работы до конца, самодеятельность, планирование, самоуправление [9].

По мнению В.В. Гузеева, «новые цели образования неизбежно приводят к изменению образовательной парадигмы: должны отмереть и ныне царствующая информационно-перцептивная парадигма, и все еще не освоенная дальше деклараций информационно-деятельностная. Наступает эпоха деятельностно-ценностной парадигмы образования и единого глобального образовательного сообщества». К деятельностно-ценностным технологиям В.В. Гузеев относит технологию образования в глобальном информационном сообществе (ТОГИС) и проектное обучение [2; С. 64].

Проанализировав имеющиеся на сегодняшний день алгоритмы проектной деятельности учащихся (В.В. Гузеев, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, Е.С. Полат и др.), выделим следующие этапы работы над проектом:

- погружение в проект (происходит рассмотрение изначально неформализованной задачи, учащиеся предлагают собственные идеи);
- реализация идей проекта (происходит сбор информации, оформление конечных результатов деятельности);
- представление результатов работы (защита проектов в различных формах, выступления учащихся на конференциях, семинарах, коллективно-творческих делах, публикация итогов проекта, анализ возможного применение результатов в повседневной жизни).

Данные этапы работы задают лишь вектор направления в выполнении проекта, но учащийся может, находясь на следующем этапе, вернуться к предыдущему, уточнить замысел, внести изменения и т.д., желая сделать свой проект более качественным. Именно здесь происходит осознанное изменение отношения учащегося к своей работе. Начав проект формальным исполнителем, школьник становится полноценным разработчиком и реализатором идей проекта. А.В.Самарской выделены несколько типов проектов в соответствии с наиболее значимыми признаками (таблица 1) [6; С. 74].

Логика возникновения коммуникативных конфликтов будет различной в зависимости от того, с позиции какого участника коммуникации она рассматривается.

В реальной ситуации речевого общения один и тот же субъект одновременно реализует обе программы проверок - принимающую и конструирующую (скажем, адресат оценивает то, как говорит адресант, и в то же время обдумывает, какие отношения могут и должны быть установлены между им и его собеседником в ходе этой коммуникации), и этим в какой-то объясняются многочисленные случаи сбоев в коммуникации [2, с. 42].

Выводы. Специфика коммуникативного конфликта состоит в том, что его участники почти никогда не осознают сущность предмета и объекта конфликта. Коммуникативный конфликт - это результат особого типа общения, это особое состояние коммуникативного акта, результат особого речевого поведения. Причиной коммуникативного конфликта является противоречие коммуникативных целей или коммуникативных ролей адресанта и адресата.

При этом отражение конфликтной ситуации в глазах коммуникантов редко соответствует реальному положению вещей. В этой связи необходимо учитывать эти особенности и предлагать конструктивный выход из сложившейся ситуации.

Как показывает практика, коммуникативные конфликты в организациях неизбежны, поэтому необходимо научиться управлять ими, основываясь на опыте, на усвоении теоретических и практических знаний в области конфликтологии в целом и в коммуникативной конфликтологии в частности. Кроме того, необходимо научиться предупреждать конфликты, совершенствуя организационную структуру и межличностные отношения. Тогда возникающие конфликты будут не негативным явлением, а стимулом для движения и развития организации.

Литература:

1. Анцупов А.В., Конфликтология: учебное пособие – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 276 с.
2. Буданцев Ю.П. Массовые коммуникации: Системные особенности. - М.: Академия, 2006.
3. Гришина Н.В. Опыт построения социально-психологической типологии производственных конфликтов // Психология - производству и воспитанию. - Л. 1984.
4. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – СПб: Питер, 2001.
5. Мариновская И.Д., Цветков В.Л. Конфликтология: Учебное пособие. – М.: Московская академия МВД России, Издательство «Щит-М», 2002. – 136 с.
6. Меткин М.В. Теоретические и практические аспекты разрешения конфликтов – СПб, СПбГУТ им. проф. М.А. БОНЧ-БРУЕВИЧА, 2009.
7. Муравьева Н.В. Язык конфликта. - М: Термика., 2004.
8. Шаленко В.Н., Конфликты в трудовых коллективах: Учебное пособие - М.: МГУ, 2009. – 567 с.

2) цель сообщения/получения: «я хочу передать вам какие-то сведения/ я хочу принять, понять какие-то сведения»;

3) цель самовыражения: «я хочу, чтобы вы увидели меня как личность» [6, с. 44].

Источником коммуникативных конфликтов, так или иначе, оказываются люди, действующие субъекты, потому что именно они запускают процесс коммуникации.

Как всякое другое поведение, всякая деятельность, коммуникативное и речевое поведение характеризуются с помощью понятий цель, стратегия и тактика.

Причиной коммуникативного конфликта является противоречие коммуникативных целей или коммуникативных ролей адресанта и адресата.

Получается, что сами субъекты создают конфликты в общении и, следовательно, сами могут его избегать или устранять. Однако решение этой задачи осложняется тем, как люди реагируют на коммуникативные конфликты.

По мнению учёных [1; 2; 5 и др.] к самым распространённым причинам, способствующим возникновению напряжения между партнёрами при разговоре относятся (табл. 3):

Таблица 3

Причины, способствующим возникновению напряжения между партнёрами при разговоре

№	Причины
1.	Принижение значимости проблемы
2.	Избежание пространственной близости и контакта глаз с партнером.
3.	Обвинения, угрозы, наказания.
4.	Принижение партнера по спору и негативная оценка его личности.
5.	Преуменьшение вклада партнера в общее дело и преувеличение своего.
6.	Перебивание партнера.
7.	Подчеркивание разницы между собой и партнером.
8.	Резкое убыстрение темпа беседы и др.

По мнению Н.В. Муравьевой коммуникативный конфликт отличается от других конфликтов тем, почему он возникает и как проявляется, или тем, как люди его осознают и как на него реагируют [6, с. 14].

Особенность коммуникативного конфликта состоит в том, что его участники никогда – или почти никогда – не осознают ни предмета, ни объекта конфликта; отражение конфликтной ситуации в глазах коммуникантов редко соответствует реальному положению. Как правило, они подменяют подлинный конфликт речевых или контактных решений – конфликтом психологическим, а потому коммуникативный конфликт в большинстве случаев остается неразрешенным.

Таблица 1

Классификация проектов

№	Признаки	Типы проектов
1	Уровень творческой деятельности	Исполнительский, конструктивный, поисковый
2	Вид деятельности	Исследовательский, творческий, информационный, ролевой (игровой), прикладной, издательский, сценарный
3	Используемые умения	Проектные, предметные, творческие, интеллектуальные
4	Содержание	Монопредметный, межпредметный, надпредметный (внепрограммный)
5	База выполнения	Школьный, внешкольный, международный
6	Количественный состав участников проекта	Индивидуальный, парный, групповой
7	Продолжительност и выполнения	Краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный
8	Характер координации проекта	Открытый, скрытый
9	Формы продуктов деятельности	Материальные (отчет, презентация, выставка), личностные качества (знания, умения, способности, компетенции)
10	Использование средств обучения	Традиционные (печатные, наглядные, технические), информационные и коммуникативные (компьютерные) средства;
11	Включенность проектов в тематический план	Текущие, итоговые
12	Возрастной состав участников проекта	Одновозрастной, разновозрастной

Исследователь Ф.А. Зуева отмечает, что особенностью выполнения проектов является совместная творческая работа педагога и обучающихся, которая позволяет полнее раскрыть творческий потенциал сторон [5; С. 25-30].

Классификация проектов по уровню творческой деятельности обучающихся предполагает следующие виды:

Исполнительский проект - выполнение работы по образцу. Цель такого рода работ - закрепление знаний, развитие умений, навыков. Отличительными чертами такого проекта являются следующие условия: все выполняемые

действия учащихся одинаковые, работа выполняется по заранее запланированной и определенной схеме, ход выполнения действий устанавливается учебником, указаниями педагога.

Конструктивный проект - полное выполнение работы только в рамках условий задания и объяснения учителя, частичное использование дополнительных источников и ресурсов.

Поисковый проект - требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Ученик должен самостоятельно выбрать инструментальные средства; пропустить «через себя» тему проекта; провести самостоятельную работу по поиску информации.

Классификации проектов по уровню творческой деятельности позволяет выделить три уровня отношения учащихся к выполнению проекта: **элементарный, продвинутый, высокий**.

Начиная работу над проектом, учащийся первоначально относится к нему на элементарном уровне, работая по шаблону. Следующим шагом, под воздействием психолого-педагогических условий, становится осмысление задач и целей, которые ставит учитель, и только пройдя элементарный и продвинутый уровень работы над проектом, ученик начинает относиться к нему творчески. При этом им каждый раз выполняется три основных этапа работы над проектом: погружение в проект, реализация идей проекта, представление результатов работы. Н.М. Романенко отмечает, «погружение участников в исследовательский проект имеет непреходящее не только интеллектуальное, но и гуманистическое значение, определяя и выявляя интересы личности, ее потребности и реализация идей через проективную деятельность» [7; С. 40-43].

В этой связи проектную деятельность возможно представить как совместную творческую деятельность учащихся и учителей-предметников, одним из креативных продуктов которой станет проект (репродуктивный, продуктивный, креативный прототип).

Также необходимо отметить, что педагоги выполняют только функции управления и коррекции деятельности обучающихся, они не являются экспертами, а выступают в роли консультантов, помощников. Ученику отводится роль активного участника процесса проектирования. Он сам ставит перед собой задачи, планирует их решение, осуществляет контроль своих действий и оценку результата труда, определяет персональный план действий.

Эффективность выполнения проектной работы в процессе обучения во многом зависит от ее организации, содержания и характера, взаимосвязи наличных и предлагаемых знаний в процессе выполнения работы, а также глубокой заинтересованности, тех эмоций, которые переживают участники проекта. Эмотивность, заинтересованность, мотивация в креативной деятельности – важнейшие качества, сопровождающие любое творчество личности.

Выводы. Внедрение метода проектов в образовательный процесс сопровождается рядом нововведений, а именно подготовки кадров готовых развивать собственную креативность, улучшение материально-технической базы, создание специальных условий организации педагогического процесса.

Основным среди этих условий является изменение модели учебного процесса: смена приоритетов, модификация состава субъектов всех участников педагогического процесса и их позиций. Это стандартная идейная

Под коммуникативным поведением понимают процесс установления отношений с целью обмена информацией между коммуникантами, а под речевым поведением - процесс использования в речи языковых знаков, как деятельность, осуществляемая с помощью естественного языка, языковой системы.

Следовательно, речевое поведение - это один из способов проявления коммуникативного поведения. То есть речевое поведение является способом осуществления коммуникации, так как в большинстве случаев информация в ситуациях общения передается именно с помощью языка [2, с. 39].

Совокупность моделей поведения, определяемых на основе каждой из отмеченных потребностей, психологи называют основной установкой личности в межличностных отношениях; от этой установки зависит поведение человека. Часто недоразумения и конфликты возникают из-за того, что люди имеют разные модели привязанности, влияния и эмоциональной вовлеченности, однако и сходные модели иногда вызывают конфликты.

Учёные [1; 4 и др] разработали для коммуникативного конфликта следующую модель (табл. 2):

Таблица 2

Структура модели коммуникативного конфликта в организациях

№	Составляющие модели	Их содержание
1.	Субъекты конфликта	коммуникативные цели, коммуникативная компетенция и коммуникативная компетентность
2.	Действия конфликтующих сторон	коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика ведения конфликта
3.	Инструменты ведения конфликта	приемы и языковые средства
4.	Результаты конфликта	кооперация или дальнейшее продолжение коммуникативного конфликта

Цели определяются потребностями человека, а основные потребности общения, от которых зависит тип межличностных отношений, модель поведения человека, стиль его взаимоотношений с окружающими, таковы:

1) потребность в привязанности, потребность в установлении контактов - люди различаются по степени готовности и желания проводить время с другими, общаться с ними;

2) потребность во влиянии;

3) потребность в близких, личностно значимых отношениях с другими людьми, потребность в эмоциональной вовлеченности.

Индивидуальным потребностям соответствуют коммуникативные потребности и соответственно коммуникативные цели:

1) цель обращения, установления контакта: «я хочу общаться с вами, быть с вами в контакте»;

Своевременное устранение руководителем перечисленных причин неразрывно связано с совершенствованием системы управления организацией, своевременным разрешением возникающих конструктивных конфликтов.

Субъективные причины конфликтов связаны с личностью, как самого руководителя, так и работников организации. Ошибочные действия руководителей, ведущие к конфликтам, можно сгруппировать в три направления:

1) нарушения служебной этики;

2) нарушения трудового законодательства;

3) несправедливая оценка подчиненных и результатов их труда.

К нарушениям служебной этики относятся: неумение со стороны начальства правильно критиковать действия подчиненных; навязывание своего мнения; невыполнение обещаний, обязательств; грубость, высокомерие, неуважительное отношение к подчиненным; нетерпимость к критике, что может привести к полному оттоку творческих, активных работников и созданию атмосферы лести и заискивания перед руководителем; замалчивание информации, необходимой для выполнения подчиненным его обязанностей; наличие теневой деятельности у руководителя, например, в распределении социальных благ и др. [6].

Коммуникативные конфликты возникают в процессе общения [7, с. 37]. Конфликты по коммуникативной направленности разделяются на горизонтальные, в которых участвуют люди, не находящиеся, как правило, в подчинении друг у друга; вертикальные, т.е. те, участники которых связаны теми или иными видами подчинения. Эти конфликты могут быть и смешанными, представляя отношения подчинения и неподчинения.

Особую печать несет вертикальный конфликт, выражающий обычно неравенство сил конфликтующих сторон, различия между ними по иерархическому уровню и влиянию (например, руководитель – подчиненный, работодатель – работник). В этом случае может иметь силу неодинаковый статус и ранг, что, конечно, скажется на ходе и развязке конфликта [2, с. 34].

ғоммуникативный конфликт **–** речевое столкновение, которое основано на агрессии, выраженной языковыми средствами [5].

Коммуникативный конфликт - это результат особого типа общения, это особое состояние коммуникативного акта, это результат особого речевого поведения [2, с. 38].

Но само общение можно рассматривать и как «коммуникативную деятельность», как процесс (в его временной протяженности) и как «коммуникативный акт», как состояние (в отдельной временной точке).

Если деятельность - это совокупность действий, подчиненных представлению о том результате, который должен быть достигнут как определенной цели, то коммуникативная деятельность - это совокупность действий, подчиненных определенной коммуникативной цели.

В психологических исследованиях, наряду с понятием коммуникативная деятельность, широко используются понятия коммуникативное поведение и речевое поведение, коммуникативный акт и речевой акт. Обычно эти термины даются как синонимичные или между ними устанавливается соотношение части-целого (коммуникативное и речевое поведение как синонимы; коммуникативный акт - более широкое понятие, речевой акт - более узкое понятие).

составляющая организационно-педагогических условий, развитие новейшей философии обучения, без понимания которой реализация учителем метода проектов не принесет ожидаемых результатов. Данная установка реализуется в рамках построения образовательного процесса на основе ФГОС, предполагающего максимально полную реализацию проектно-исследовательского метода в процессе обучения. В этой связи необходима программа подготовки студентов – будущих учителей математики к организации проектно-исследовательской деятельности школьников.

Литература:

1. Аринина О.Н., Хмельницкая, Е.В. Опыт американской школы начала XX века как источник идей для современных педагогических инноваций [Электронный ресурс] / О.Н. Аринина, Е. В. Хмельницкая // - Режим доступа: http://www.lerner.edu3000.ru/

2. Гузеев В.В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех / В.В. Гузеев, А.Н. Дахин, Н.В. Кульбеда, Н.В. Новожилова. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – С. 64.

3. Давыдов А.И., Романенко Н.М. Государственная молодежная политика на муниципальном уровне. В сборнике: Молодежь и общество. Сборник научных статей. Москва, 2014. С. 71-76.

4. Дьюи Д. Демократия и образование / Д. Дьюи. - М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 383 с.

5. Зуева Ф.А. Проектная деятельность как средство учебно-педагогического взаимодействия в образовательном процессе / Ф.А. Зуева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. - N 3-4. - С. 25-30.

6. Люткин Н.И. Научно-исследовательская деятельность как ведущий компонент профессиональной подготовки преподавателей химии. – Владикавказ: СОГУ, 2004. – С. 74.

7. Романенко Н.М. Гуманизация современного образования как фактор развития субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся // Среднее профессиональное образование. 2015. № 12. С. 40-43

8. Стернберг В.Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стернберг Вера Николаевна.- Владимир, 2003. – С. 52.

9. Халилов С.Р. Педагогические условия реализации метода проектов в профессиональной подготовке будущего педагога: автореф. дис .... канд. пед. наук: 13.00.08 / Халилов Саид Робертович.- Ставрополь, 2012. - 22 с.

10. Шацкий С.Т. Педагогическая библиотека / С.Т. Шацкий. – М.: Педагогика, 1980. - Т. 2. - 414 с.

Педагогика

УДК:372.8:613

доктор педагогических наук профессор Кокаева Ирина Юрьевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
«Северо-Осетинский государственный университет имени
Коста Левановича Хетагурова» (г. Владикавказ)

ЗНАЧЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЗДАНИИ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОМ ОЗДОРОВЛЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ РСО-АЛАНИЯ)

Аннотация. Формирование комфортных условий, благоприятных для обучения и развития школьников в многонациональном и поликультурном составе населения Российской Федерации, является актуальной и значимой педагогической задачей.

В качестве комфортной образовательной среды начальной школы автор рассматривает полилингвальную модель поликультурного образования, которая реализуется в республике Северная Осетия–Алания с 2004 года. Экспериментально доказано, что гармоничное сочетание психолого-педагогических, методических, ментальных, этнокультурных и других региональных особенностей в образовательном процессе способствуют психоэмоциональному оздоровлению младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, комфортная образовательная среда, поликультурное региональное образовательное пространство, психоэмоциональное здоровье.

Annotation. The formation of comfortable conditions favorable for the education and development of schoolchildren in the multinational and multicultural population of the Russian Federation is an actual and significant pedagogical task.

As a comfortable educational environment for primary school, the author considers a poly-linguistic model of multicultural education, which has been implemented in the Republic of North Ossetia-Alania since 2004. It has been experimentally proved that a harmonious combination of psychological, pedagogical, methodical, mental, ethnocultural and other regional features in the educational process contributes to the psychoemotional improvement of younger schoolchildren

Keywords: junior schoolchildren, comfortable educational environment, multicultural regional educational space, psycho-emotional health.

Введение. Ускоряющийся темп жизни, природные катастрофы, социальные конфликты террористические акты, социальная нестабильность, эмоциональная напряженность становятся причиной психического беспокойства и эмоционального возбуждения человека, которые приводят к различным функциональным расстройствам и заболеваниям.

Каждый год в мире увеличивается число людей с психофизическими заболеваниями. В особую группу риска в связи с возрастными психофизиологическими особенностями попадают дети младшего школьного возраста. По данным НИИ психиатрии распространенность основных форм психических заболеваний среди детей и подростков возрастает каждые 10 лет на 15-20% [6].

Таблица 1

Основные объективные факторы, вызывающие конфликты в организациях

№	Фактор	Его проявления в конфликте
1.	Управленческие факторы:	- нечеткое распределение прав и обязанностей между работниками; - несовершенство организационной структуры предприятия; - несоразмерность прав и ответственности за результаты деятельности; - противоречия между функциональными обязанностями, закрепленными в должностных инструкциях, и требованиями к работнику.
2.	Организационные факторы:	- неудовлетворительная организация труда; - нарушение режима труда и отдыха; - низкий уровень трудовой и исполнительской дисциплины; - чрезмерная загруженность работника, ведущая к постоянной спешке при выполнении заданий; - неконкретность заданий, что затрудняет выбор средств их выполнения, ведет к неуверенности в действиях; - отсутствие гласности.
3.	Профессиональные факторы:	- низкий профессиональный уровень подчиненных, тормозящий выполнение заданий; - несовершенство системы подбора и расстановки кадров; -неопределенность перспектив профессионального и должностного роста.
4.	Санитарно-гигиенические факторы:	- неблагоприятные условия труда; - нарушение режима работы.
5.	Материально-технические факторы:	- дефицит в обеспечении необходимыми средствами и оборудованием; - старое оборудование и техническое обеспечение.
6.	Экономические факторы:	- несовершенство системы оплаты труда и премирования; - задержки в оплате труда.

рассматривая социальный конфликт с позиций социал-дарвинизма, считал его неизбежным явлением в истории общества и стимулом общественного развития. Такой же позиции придерживался немецкий социолог (основоположник понимающей социологии и теории социального действия) Макс Вебер (1864-1920 гг.). Его соотечественник Георг Зиммель (1858-1918 гг.) впервые ввел термин «социология конфликта» На основе его теории «социальных конфликтов» позже возникла так называемая «формальная школа», представители которой придают противоречиям и конфликтам значение стимуляторов прогресса.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение сущности, содержания и специфики коммуникативных конфликтов в условиях профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В современной теории конфликта существует много точек зрения на природу этого явления.

Слово «конфликт» происходит от латинского conflictus – столкновение и практически в неизменном виде входит в другие языки (conflict – англ., konflikt – нем., conflit – франц.). Анализ определений конфликта, принятых в различных современных неспециальных энциклопедиях, обнаруживает их сходство. Как правило, содержание понятия конфликта раскрывается через следующие значения.

1. Состояние открытой, часто затяжной борьбы; сражение или война.
2. Состояние дисгармонии в отношениях между людьми, идеями или интересами; столкновение противоположностей.
3. Психическая борьба, возникающая как результат одновременного функционирования взаимно исключающих импульсов, желаний или тенденций [3, с. 8].

Конфликт - есть форма выражения противоречия, это взаимодействие двух или более субъектов, имеющих взаимоисключающие цели и реализующие их один в ущерб другому [3, с. 14].

Конфликт - сложное социальное явление, характеризующееся многими параметрами. Важнейшими компонентами конфликта являются: сущность и функции, структура, классификация, причины, эволюция, динамика, системно-информационное описание, предупреждение, разрешение, исследование и диагностика конфликта.

По мнению социологов, во всех конфликтах речь, по сути идет об одном: о ресурсах и о контроле над ними, при этом ресурсы могут быть и материальные, и духовные [6, с. 34-35].

Для того, что бы разбираться в конфликтах, необходимо представлять:

- основные элементы конфликтов,
- источники причины происхождения конфликтных ситуаций,
- движущие силы противоборства,
- многообразие способов их проявления, развертывания и регулирования,
- функции конфликтов,
- интересы и мотивы противостоящих сторон,
- их роль в жизнедеятельности отдельного человека, социальной группы (коллектива) и общества в целом [4, с. 25].

Рассмотрим ведущие факторы, которые вызывают конфликты в организациях (табл. 1).

Среди множества факторов риска здоровья обучающихся, ученые, все чаще, называют школьные. Известно, что современный образовательный процесс предъявляет требования, часто превышающие ментальные и физические возможности младших школьников, а обильный информационный поток и различные школьные стрессы (ограничения времени, оценивания и др.) вызывают дополнительную психоэмоциональную нагрузку на нервную систему детей, становятся причиной различных заболеваний [2]. Интенсификация учебного процесса, несоблюдение санитарно-гигиенических условий, малоподвижный образ жизни учащихся стали причиной развития хронических заболеваний, интеллектуальной депрессии у учащихся [5].

Обучение на русском (не родном языке) в начальной школе во многих полинациональных регионах Российской Федерации усугубляет психоэмоциональных дискомфорт младших школьников [3]. В результате у первоклассников появляется неуверенность в своих силах, сомнения, робость, боязнь учебной работы и оценки окружающих [2], снижается познавательная активность, растет уровень тревожности, ухудшается психоэмоциональное и социальное здоровье [5].

Осознание нерусскоязычными школьниками методологии и логики учебного материала на неродном для них языке – затрудняется. Мучительное запоминание не совсем понятного материала и последующее бездумное его воспроизведение подсознательно формируют страх перед ним. Положение усугубляется оценкой, которая зачастую вместо механизма стимуляции обучения превращается в механизм принуждения и наказания, неблагоприятно сказывается на психическом и эмоциональном состоянии обучающихся [1].

Поэтому в республике Северная Осетия – Алания, как и во всех школах Российской Федерации, осуществляется поиск условий, пробуждающих национальное самосознание, обеспечивающих качественное и радостное обучение на фоне физического, интеллектуального и психологического развития младших школьников.

Формулировка цели статьи. Выявить и обосновать значение поликультурной модели полилингвального образования республики Северная Осетия-Алания в формировании комфортной образовательной среды начальной школы и проверить ее потенциал в психоэмоциональном оздоровлении младших школьников.

Изложение основного материала статьи. В республике Северная Осетия-Алания разработана и с 2004 успешно реализуется поликультурная модель полилингвального образования (ПМПО) [1]. Многие авторы рассматривают полилингвальную и поликультурную модель как средство возрождения и развития истории культуры, обычаев, нравов, духовности (Г.Н. Волков, Л.А. Волович, Г.И. Мухаметдянова, Е.П. Жирков); как факт стабилизации межнациональных отношений в регионе (Л.А. Волович); как условие воспроизводства национально-культурных, национально-исторических корней личности формирования национального самосознания (Г.Н. Волков, А.В. Николаев).

По нашему глубокому убеждению, полилингвальная модель поликультурного образования в республике Северная Осетия - Алания создает благоприятные условия для успешной адаптации первоклассников и обучению в начальной школе, для психоэмоционального их развития. Она обеспечивает психофизический и социально-духовный комфорт в региональном

образовательном пространстве, личностно мотивированную заинтересованность обучающихся в познании языков, высокую активность и работоспособность, индивидуализацию и дифференциацию обучения, взаимотворчество и уважение.

Полилингвальная модель поликультурного образования способствует психоэмоциональному оздоровлению младших школьников, поскольку формирует: умение свободно выражать свои мысли и чувства; способность понимать себя и других участников образовательного процесса; готовность справляться с различными проблемами в поликультурном мире и эффективно управлять своим поведением и эмоциями.

Под комфортной образовательной средой мы подразумеваем совокупность условий, средств, отношений в образовательном пространстве конкретного региона Российской Федерации, обусловленных языковыми, национально-культурными особенностями, направленных на психоэмоциональное развитие обучающихся.

Комфортность обучения в полилингвальных классах обоснована личностно-ориентированным и деятельностно-творческим подходами, а также принципами гуманизации, природосообразности, поликультурности, доступности и др.

Комфортность обучения в полилингвальной образовательной среде обеспечивается:

– своевременным распознаванием специфических трудностей, связанных с языком обучения детей национальных школ и коррекцией, в связи с этим, дисфункций систем организма учащихся;

– интеграцией содержания образования с этнокультурной средой, создающей оптимальные условия для социальной адаптации и успешности дальнейшего обучения младших школьников и укрепления здоровья;

– установлением связи ценности здоровья с этническими традициями в их современной интерпретации [5].

Задуманная как альтернатива традиционной общеобразовательной школе, ПМПО в республике Северная Осетия-Алания обеспечивает вариативность выбора образовательного пути ребенка (в зависимости от степени владения языком), формирует поликультурную личность, предоставляет широкие возможности для последующей самореализации, успешной социализации в многонациональном пространстве, и таким образом, создает условия для качественного обучения на фоне развития гражданской идентичности и сохранения родного языка [4]. Такая модель обучения соответствует локальным особенностям школьной среды и является по отношению к этой среде адаптивной (приспосабливающейся к ней) и адаптирующейся (т. е. приспосабливающей среду к интересам, потребностям, возможностям пространства) [5].

Формирование полилингвальных классов, осуществляется с учетом степени владения детьми русским или родным (осетинским) языком. Многонациональную структуру обучающихся Республики Северная Осетия – Алания, с точки зрения их базовой языковой компетенции, можно разделить на две основные категорий учащихся: учащиеся, хорошо владеющие родным (осетинским) языком (1 модель) и учащиеся, владеющие русским языком (2 модель). Для младших школьников 1 модели разработаны учебники на родном языке, с постепенным освоением русского языка, а для учащихся 2 модели –

12. Шкунова А.А. Организация этико- когнитивных отношений у учащихся профессионального лицея: федеральное агентство по образованию, Волжский государственный инженерно-педагогический университет. Нижний Новгород, 2006.

13. Yashkova E,V., Sineva N.L., Shkunova A.A., Bystrova N.V., Smirnova Z.V, Kolosova T.V. Development of innovative business model of modern manager's Qualities // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. - VOL. 11, NO.11. – pp. 4650-4659. http://www.ijese.net/arsiv/137.

Психология

УДК 331.1

кандидат исторических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления и политологии Бадахова Ирина Тельмановна
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНЫХ КОНФЛИКТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена специфика коммуникативных конфликтов в условиях профессиональной деятельности. Коммуникативные конфликты в организациях неизбежны, поэтому необходимо научиться управлять ими, основываясь на опыте, на усвоении теоретических и практических знаний в области конфликтологии в целом и в коммуникативной конфликтологии в частности. Кроме того, необходимо научиться предупреждать конфликты, совершенствуя организационную структуру и межличностные отношения.

Ключевые слова: конфликты, коммуникативные конфликты, факторы. причины, субъекты и объекты конфликтов.

Annotation. The article considers the specifics of the communicative conflicts in a professional activity. Communication conflict in organizations is inevitable, so you need to learn to manage them, based on experience, on learning of the theoretical and practical knowledge in the field of conflict resolution in General and in communicative conflict in particular. In addition, you must learn to prevent conflicts, improving organizational structure and interpersonal relationships.

Keywords: conflicts, communication conflicts, factors. causes, subjects and objects of conflict.

Введение. Конфликт как социальное явление впервые был сформулирован в работе Адама Смита «Исследования о природе и причинах богатства народов» (1776 г). В ней была высказана мысль, что в основе конфликта лежит деление общества на классы и экономическое соперничество. Это деление и является движущей силой развития общества, выполняющей полезные функции.

Свое теоретическое обоснование проблема конфликта получила в конце XIX - начале XX в. Английский социолог Герберт Спенсер (1820-1903 гг.),

в себе, что способствует повышению уровня адаптации к профессиональной деятельности в организации.

Организация сетевого взаимодействия требует постоянного обновления форм и методов работы с учебной группой для активизация участия учебной группы в решении конкретных учебных ситуаций посредством выхода в сетевое пространство; повышает эффективность использования методических и других ресурсов; обеспечивает равные возможности всех субъектов образовательного процесса пользования другими ресурсами; расширяет возможности для повышения квалификации, прохождения разных видов практик студентов.

Литература:

1. Васильева Л.И., Егоров Е.Е., Лебедева Т.Е. Приведение компетенций ФГОС к квалификационным требованиям профессионального стандарта, и их реализация в подготовке менеджера // В мире научных открытий. 2014. № 3 (51). С. 124-137.

2. Имжарова З.У., Тогайбаева А.К.. Как эффективно взаимодействовать в сетевом сообществе: методическое пособие. – Актобе: Изд-во АГПИ, 2001. – 40 с.

3. Игнатович Е..В. Студент вуза как субъект непрерывного обучения: диагностика готовности к дополнительному и дополнительному профессиональному образованию // Непрерывное образование: XXI век. 2015. № 2 (10). С. 31-47.

4. Кулешова С.С., Шкунова А.А. // Технологии коммуникативного взаимодействия в системе педагогического менеджмента: сб.ст. Всероссийской научно – практической конференции «Инновационные технологии управления». Н.Новгород, 2014. С. 125-130.

5. Миронцева С.С. Оценка эффективности применения электронных образовательных ресурсов при обучении будущих менеджеров иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2017. – вып. 55. – ч. 2. – с. 240 -249.

6. Самерханова Э.К. Создание единого образовательного пространства в контексте реформирования и модернизации отечественного образования // Образование и наука. 2006. № 1. С. 15-20.

7. Самерханова Э.К., Имжарова З.У. Сетевая электронная школа для абитуриентов, как модель сетевого взаимодействия в системе «школа–вуз» // Вестник Мининского университета. 2015. № 3 (11). С. 19.

8. Солдатова И.А. Исследовательские компетенции и их значение в подготовке менеджеров // Вестник Южно-Уральского профессионального института. 2013. №3 (12). С. 63 – 68.

9. Чанчина А.В., Кузьмина Е.М. Модели педагогических мастерских в системе подготовки инженерно-педагогических кадров: учебно-методическое пособие. Нижний Новгород, 2010. 44 с.

10. Шкунова, А.А. Формирование этико-когнитивных отношений у учащихся профессионального лицея: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Волжская государственная инженерно-педагогическая академия. Нижний Новгород, 2004.

11. Шкунова А.А., Прохорова М.П. Силлабус: методическая основа организации самостоятельной работы студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-1. С. 163-167.

учебники на русском языке с постепенным включением осетинского языка. Преподавание учебных дисциплин в полилингвальной школе осуществляется по принципу «от простого к сложному, от хорошо знакомого к неизвестному, от регионального к общегосударственному и общемировому» [5].

Реализация полилингвальной модели поликультурного образования в республике Северная Осетия-Алания в течение десяти лет, позволила экспериментально оценить ее эффективность в психоэмоциональном оздоровлении младших школьников. Для оценки эффективности нами использовались такие косвенные индикаторы, как работоспособность учащихся, степень их утомления в конце уроков, уровень тревожности и эмоциональной комфортности, интерес к учебе, конкретному предмету.

Дети экспериментальных (полилнгвальных) классов отличаются высокой работоспособностью на протяжении всего рабочего дня и менее выраженной степенью утомления в конце учебного дня и недели. На вопрос: «Чувствуете ли вы усталость к концу уроков?» утвердительно ответили 13,8% учащихся полилингвальных классов и 30,1% – традиционных. У первоклассников полилингвальных классов легче протекает процесс адаптации к школе, по сравнению со сверстниками, которые обучаются по традиционной системе.

Для изучения влияние полилингвальной модели поликультурного ообразования на психоэмоциональное развитие младших школьников использовали методику Л.А. Ясюковой [6] (речевое развитие; визуальное мышление; образное мышление; абстрактное мышление; скорость переработки информации; внимательность; зрительно-моторная координация; тревожность; работоспособность и настроение. Дополнительно изучались особенности внутрисемейных отношений у младших школьников их эмоциональные установки по отношению к школе и личностным достижениям [4].

Экспериментальное исследование по изучению поликультурной модели полилингвального образования на психоэмоциональное здоровье младших школьников проводилось на протяжении десяти лет в ГОУ прогимназия «Эрудит» и академической гимназии «Диалог» г. Владикавказа (экспериментальные группы (1 и 2 модель) - 105 учеников). В качестве контрольной группы (КГ) были выбраны 94 ученика МБОУ СОШ №2 г. Владикавказа, которые обучались по традиционной образовательной модели.

Динамика изучения пропусков занятий по болезни младших школьников, обучающихся по экспериментальной модели с 2006 по 2016 года, свидетельствует о неуклонном ее снижении в 1,3-1,5 раза. Процент пропусков детей по болезни, обучающихся по поликультурной модели полилнгвального образования практически не изменился и составил в 2006 – 10,9%, а в 2016 – 10,1%. У учащихся, обучающихся по традиционной системе за этот же период, отмечается достоверное увеличение количества пропущенных по болезни дней.

Обобщая результаты качественного и количественного анализа в контрольной и экспериментальных группах, можно заключить, что существуют значимые различия в психоэмоциональном состоянии младших школьников, обучающихся по разным моделям образования. У младших школьников, обучающихся по полилингвальной модели (ЭГ), зафиксировано снижение: уровня тревожности, количество пропусков по болезни, энергозатрат, по сравнению с младшими школьниками, которые учатся по традиционной системе (КГ). Хорошее настроение, оптимизм и

любознательность младшие школьники, обучающиеся по поликультурной модели полилингвального образования, демонстрировали чаще.

Результаты эксперимента показали, что поликультурная модель полилингвального образования РСО-А является комфортной для городских и сельских учащихся, участвующих в эксперименте. 72,3 % школьников, которые обучались на родном языке с постепенным переходом на русский язык (1 модель) отметили свое самочувствие как «отличное». На «отлично» оценили свое самочувствие 81,5 % младших школьников (2 модель) и 64,6% - обучающихся по традиционной модели обучения.

Выводы. Формирование регионального образовательного пространства рассматривается нами как ключевой фактор, обеспечивающий функционирование полноценной социокультурной и образовательной среды, высокое качество образования.

Гармонизация взаимодействий учащихся с этнокультурной средой в национальном регионе обеспечивают психофизический и социально-духовный комфорт, личностно мотивированную заинтересованность в изучении языков, культуры, национальных традиций и обычаев, а также высокую активность и работоспособность, индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения.

Формирование комфортной образовательной среды невозможно без учета специфических особенностей конкретного региона, психологического склада и характера этносов, населяющих его. Комфортные условия для успешной социальной адаптации и развития психоэмоционального здоровья младших школьников в многонациональном пространстве создает разработанная и реализованная в республике Северная Осетия-Алания – полилингвальная модель поликультурного образования.

Полилингвальную модель поликультурного образования в республике Северная Осетия-Алания, как свидетельствуют десятилетние наблюдения, можно признать комфортной образовательной средой, которая обеспечивает развитие социального, физического, интеллектуального и психоэмоционального здоровья младших школьников.

Литература:

1. Бзаров Р. С., Камболов Т. Т., Кучиева Л. А. Поликультурная образовательная модель как основа формирования российской гражданской идентичности обучающихся общеобразовательной школы. Монография. Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2011. 184 с.

2. Боженская И.С., Кокаева И.Ю. Влияние поликультурной образовательной модели на эмоциональное здоровье младших школьников (на примере Республики Северная Осетия-Алания) // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2017. №3. с. 43-46.

3. Камболов Т.Т. Полилингвальная образовательная модель в системе образования РСО-Алания // Материалы II Международной научной конференции «Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ. 2008. С. 152-157.

4. Кокаева И. Ю. Боженская И. С., Тетрмазова З.Ц. Комфортная образовательная среда как условие развития эмоционального здоровья младших школьников» // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. Т.2. № 10. С. 104-107.

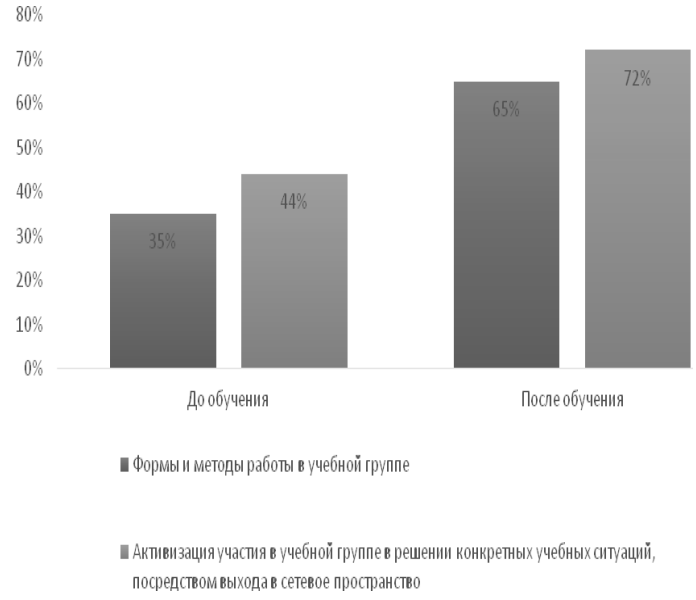


Рисунок 4. Отношение слушателей к прохождению модуля «Управление персоналом организации»

В результате проведенного исследования обнаружилось, что потребность в решении профессиональных ситуаций посредством сетевого взаимодействия существенно возросла после прохождения курса. Объективно, это отражает, по мнению авторов, не только повышение уровня потребности в необходимости более производительного способа в решении ситуаций, но и понимание сетевого пространства, как системообразующего фактора в формировании и построении отношений в системе педагог- учебная группа.

Обучение студентов посредством сетевого взаимодействия построения отношений с включением в нее различных элементов дистанционной среды, специальных практикумов по межличностному общению и деловых игр, системы самостоятельных занятий обеспечили существенный рост профессиональной компетентности учащихся по овладению ими курса «Управление персоналом».

Выводы. Модель сетевого взаимодействия с ее уровневой ориентацией следует рассматривать как одно из важных технологических средств повышения качества учебного процесса на всех этапах образования, в том числе и дополнительного.

Работа в данной модели совершенствует навыки культурного взаимодействия, формирует ответственность, самостоятельность, уверенность

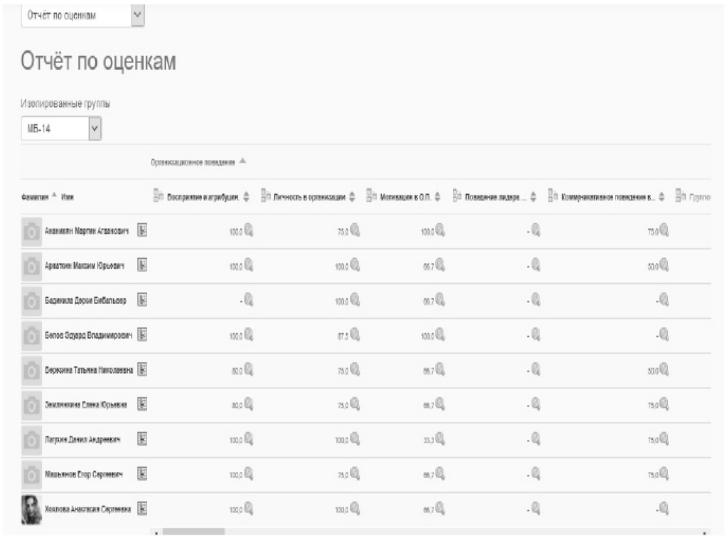


Рисунок 3. Фрагмент электронной ведомости оценок по проектному заданию

В освоении данного модуля принимало участие 25 человек, студенты обучающиеся по направлениям педагогическое образование и профессиональное образование по разным профилям подготовки, а также студенты из других вузов. На рисунке 3 представлен отчет перечень различных элементов проектного задания, которые выполняют студенты в процессе сетевого взаимодействия.

5. Кокаева И.Ю. Развитие регионального образовательного пространства как фактор сохранения и укрепления здоровья младших школьников (на примере республики Северная Осетия-Алания) / диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. Владикавказ, 2011. 342 с.
6. Кокаева И.Ю. Основы педагогической психогигиены. Москва: изд-во Перо, 2015. (2-издание) 265 с.
7. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе: прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб., 1999. 114 с.

Педагогика

УДК 378.147.811.111’36
аспирант Кузьмин Роберт Алексеевич
Нижегородский государственный
лингвистический университет (г. Нижний Новгород)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация. В настоящей работе рассматривается технология взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков, включающая стратегии, приемы, способы и формы обучения будущих переводчиков грамматической стороне иноязычной речи. Настоящее исследование описывает применение вышеперечисленных компонентов технологии в практике преподавания на выбранном лингвистическом направлении подготовки высшего образования.
Ключевые слова: рецепция, продукция, грамматический навык, технология, стратегия, приём, способ.
Annotation. This article touches upon the technology of interrelated forming of receptive and productive grammar skills. The above-mentioned technology comprises strategies, ways, techniques and forms in terms of foreign language teaching in the areas of linguistic training of higher education. The article also analyses practical application of the technology described.
Keywords: reception, production, grammar skill, technology, strategy technique, way.

Введение. Совершенствование грамматических навыков является важным процессом, обеспечивающим разностороннее развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Процесс формирования навыков грамматической стороны иноязычной речи имеет свою специфику на направлении подготовки "Лингвистика" профиль "Перевод и переводоведение". Особенности данного процесса отражает технологический компонент создаваемой модели взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков у будущих переводчиков.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является описание компонентного состава технологии взаимосвязанного развития рецептивных и

продуктивных грамматических навыков. Задачами данного исследования является анализ существующих стратегий, приемов, способов и форм обучения грамматической стороне иноязычной речи и отбор перечисленных компонентов для создаваемой технологии развития грамматических навыков чтения, аудирования, говорения и письма.

Изложение основного материала статьи. Вслед за И.П. Волковым, под технологией обучения мы понимаем "описание процесса достижения планируемых результатов обучения" [3].

К технологии взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков относятся стратегии, приемы, способы взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков, а также формы работы для осуществления данного процесса.

Стратегии являются одним из важных составляющих технологии обучения иностранному языку или одному из его аспектов. Р. Оксфорд (R. Oxford) вкладывает в понятие учебных стратегий «сознательные шаги или поведение обучающихся для улучшения приобретения, накопления, сохранения, активизация в памяти и использования новой информации» [11]. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин дают следующую дефиницию данного понятия: «комбинация интеллектуальных приемов и усилий, применяемая учащимися для понимания, запоминания и использования знаний о системе языка и формирования речевых навыков и умений» [1].

Задача стратегий обучения грамматической стороне иноязычной речи студентов лингвистических профилей сводится к оптимизации процесса взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» профиля "Перевод и переводоведение" и ее успешная реализация зависит от личностных и психологических качеств обучающихся, а также от когнитивных стилей процесса обучения.

Под стратегиями обучения иностранным языкам мы понимаем осознанную мыслительную деятельность обучающихся, направленную на оптимизацию процесса учения в целях углубления, расширения и совершенствования своих знаний в области иностранного языка.

Учебные стратегии являются важными условиями реализации принципа когнитивности в учебном процессе по иностранным языкам. И.Ю. Мангус [5] предлагает выделить следующие группы учебных стратегий: 1.Стратегии приобретения и хранения информации, стратегии овладения: а) лексической стороной языка; б) грамматической стороной; в) фонетической стороной. 2.Стратегии воспроизведения информации в продуктивных видах речевой деятельности: а) стратегии преодоления трудностей в процессе говорения; б) стратегии преодоления трудностей в процессе письма. 3.Стратегии восприятия информации в рецептивных видах речевой деятельности: а) стратегии идентификации единиц языка в аудировании; б) стратегии идентификации единиц языка в чтении. Для гармоничного и равновесного взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков необходимо строить процесс обучения, в котором применялись бы стратегии воспроизведения информации в продуктивных видах речевой деятельности и восприятия информации в рецептивных видах речевой деятельности, а также стратегии идентификации единиц языка в рецептивных видах речевой деятельности. Таким образом, выбор учебных стратегий зависит

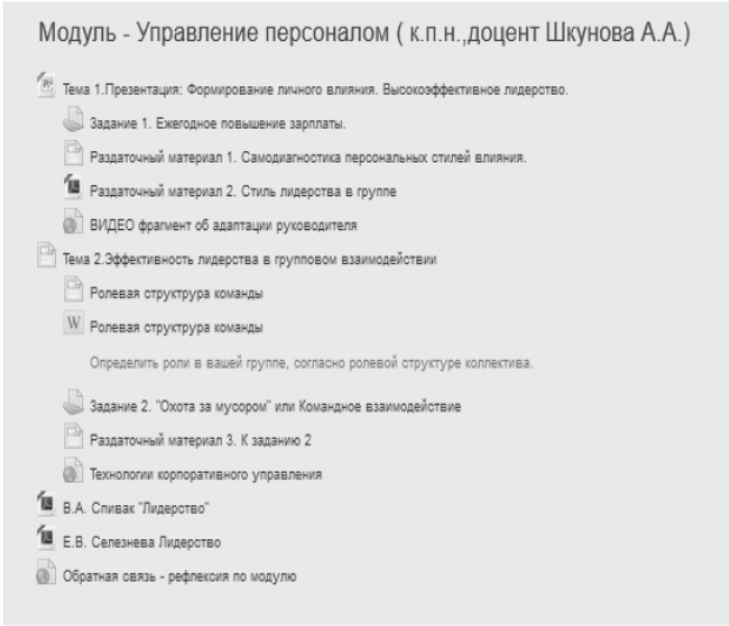


Рисунок 2. Скриншот модуля «Управление персоналом организации» (Разработано авторами)

Данный модуль сочетает в себе, как аудиторную, так и внеаудиторную работу.

На рисунке 2 показаны основные настройки, которые позволяют сделать работу студента самостоятельной. Например, представленные гиперссылки позволяют осваивать авторские лекции и видеть примеры видео кейсов тех организаций, которые хотят получить компетентных сотрудников. Раздаточный материал позволяет студенту «войти» в проблему до начала занятий и не тратить время на предварительное объяснение информации.

Понимание цели формирования сетевого взаимодействия в системе педагог – студент в качестве специальной цели обучения в высшей школе позволяет реализовать личностный подход к подготовке будущих бакалавров и в области информационных технологий. Личный опыт студентов, приобретенный в процессе вузовского обучения информационным технологиям, который формирует информационную культуру, позволит будущему специалисту чувствовать себя уверенно в постоянно изменяющейся информационной среде, грамотно ставить и решать с использованием информационных технологий профессиональные и социально – гуманитарные проблемы, самостоятельно регулировать свою сферу деловых отношений с другими людьми [5].

Аксиологический уровень модели представлен основными понятиями учебного модуля, которые имеют такие смысловые значения как личная и организационная стратегия, командное целеполагание, личностные черты лидера, стили влияния. Взаимосвязь понятий происходит посредством связующих процессов в организации: процесса коммуникаций и процесса принятия решений. В теории управления организационные процессы происходят в четырех основных направлениях: планирование, организация, мотивация, контроль [10, 12].

Системно-содержательный уровень включает три взаимосвязанных составляющих: поведение сотрудников - индивидуальный уровень взаимодействия; построение эффективной личной и организационной стратегии, формирование личного влияния, эффективность лидерства в групповом взаимодействии.

Технологический уровень это реализация сетевого взаимодействия между педагогом и студентом в процессе занятий технологическими средствами.

Техническая реализация информационно-образовательной среды это последовательное освоение целевого, поискового, рефлексивного этапов для обеспечения образовательного процесса. В качестве технологических средств поддержки сетевого взаимодействия в системе педагог- студент предлагаются: электронный учебно - методический комплекс ЭУМК «Управление персоналом» (разработано авторами), рабочая программа дисциплины, аннотация курса, система взаимосвязанных элементов курса, система учебно – методических и дидактических средств освоения курса, автоматизированная система тестирования, а также взаимодействие с другими образовательными платформами.

Технологический уровень представлен индивидуальными и групповыми формами работы со студентами. Студенты объединяются в группы по решению преподавателя или, исходя из личного опыта и личных предпочтений, для совместного сетевого проектирования, для решении кейс-задач и трудных заданий модуля «Управление персоналом организации».

Результативный уровень определяется итоговым учетом результатов всех видов деятельности студентов по модулю. В качестве учетной формы выступает проект «Аналитика данных», который разрабатывается студентом в конце освоения данной программы (Рис. 3).

Рассмотрим реализацию модуля «Управление персоналом организации» в рамках модели сетевого взаимодействия.

Данный модуль является частью дополнительной профессиональной программы «Эффективные технологии менеджмента и маркетинга», но в тоже время он может выступать как самостоятельная программа для повышения профессионального уровня.

от *а) психологических особенностей и качеств личности обучаемых; б) от когнитивных стилей их деятельности.*

У И.Л. Бим иной взгляд на понятие стратегии. В ней она видит непосредственную цель обучения. По мнению автора, "стратегия может быть реализована в процессе обучения, если в ходе её достижения решаются конкретные задачи" [2].

Опираясь на опыт исследователей [4, 9, 10], определим набор стратегий, входящих в состав технологии взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков. Выделенные стратегии составляют три большие группы: основные стратегии, вспомогательные стратегии и специальные стратегии. Группу основных стратегий составляют мнемические стратегии, предусматривающие выполнение действий по запоминанию изучаемого языкового материала, его схематизации, группировке, поиску ассоциативных и логических связей, сопоставлению и сравнению с ранее изученным материалом, обобщение, дедуктивные и индуктивные умозаключения. Группа основных стратегий содержит в себе подшгруппу когнитивных стратегий. Опишем четыре наиболее важные стратегии данного вида. Стратегия выявления грамматической единицы в читаемом или слушаемом тексте направлена на распознавание новых изучаемых грамматических явлений на ознакомительном этапе при чтении текстов, аудировании и просмотре видео-роликов. Стратегия учета имеющихся у студентов знаний о грамматическом явлении предполагает совершение первичных действий на основе грамматического знания («Выпишите из текста предложения с …», «Внимательно посмотрите на пары предложений и выберите то, которое соответствует русской фразе»). Стратегия активного обучения грамматике иностранного языка основана на действиях, направленных на активное задействование обучающихся в процесс изучения новых грамматических явлений. Стратегия автоматизации грамматических навыков предусматривает употребление повторяющихся однотипных речевых действий с грамматическим явлением в аудировании, чтении, говорении и письме. Подгруппа компенсаторных стратегий является заключительной в группе основных стратегий. Они предполагают развитие языковой и контекстной догадки при работе с печатными и звучащими текстами, включающими изучаемые грамматические явления и использование синонимичных конструкций и перифразов при создании собственных устных или письменных высказываний.

Вспомогательные стратегии включают следующие подгруппы стратегий: метакогнитивные, аффективные и социальные стратегии. Метакогнитивные стратегии предполагают выполнение следующих операций: целеполагание, планирование организации деятельности по выполнению заданий, создание условий для эффективной работы, саморефлексия, самоконтроль, самооценка процесса обучения и достигнутых результатов. Аффективные стратегии способствуют преодолению дискомфортных психологических состояний осуществлению поощрения достигнутых успехов. Социальные стратегии предполагают сотрудничество и совместную деятельность с партнерами, учет межкультурных особенностей и возможностей собеседника.

Специальные стратегии или стратегии коррелирующего задействования рецептивных и продуктивных грамматических навыков в учебной деятельности предполагают выполнение следующих действий: включение

услышанных грамматических явлений в продуцируемое устное высказывание, включение услышанных грамматических явлений в продуцируемое письменное высказывание, включение грамматических явлений, употребленных в читаемом тексте в продуцируемое письменное высказывание, включение грамматических явлений, употребленных в читаемом тексте в продуцируемое устное высказывание.

Реализация предлагаемых стратегий находит свое отражение в группе приемов обучения. Ряд ученых определяет метод как«конкретные действия и операции преподавателя, цель которых – сообщать знания, формировать навыки и умения, стимулировать учебную деятельность учащихся для решения частных задач процесса обучения» [1, 2].

Е.И. Пассов рассматривает прием как технологический элемент утверждая, что любое учебное задание или упражнение необходимо рассматривать как модель приема. Только в этом случае возможно разработать все варианты упражнений, адекватные целям обучения иностранному языку [6].

С позиций нашего исследования представляется возможным выделить несколько групп приемов обучения, а именно: 1) экспликативные; 2) общие грамматические; 3) приемы операционного взаимодействия. Экспликативные приемы обучения иноязычной грамматике ставят целью представить грамматическое явление и случаи его функционирования, активизировать личный опыт обучающихся. К приемам, связанным с объяснением нового материала, можно отнести: *а) анализ (расчленение языкового явления на компоненты); б) синтез (объединение частей, элементов в единое целое); в) сравнение (установление сходства и различия между объектами); г) классификация (отнесение предмета, явления к группе предметов и явлений); д) систематизация (приведение объектов в определенную систему); е) описание; ж) сопоставление.*

Посредством данных приемов происходит активизация познавательных потребностей обучающихся, приобретение необходимых теоретических знаний- основы формируемых и совершенствуемых грамматических навыков посредством сообщения правил-инструкций и самостоятельного выведения правила, а также ориентация на дальнейшее практическое употребление изучаемого явления.

Общие грамматические приемы или **приемы обучения грамматике** способствуют реализации стратегии автоматизации грамматических навыков. Их цель состоит в сообщении знаний, в формировании навыков и умений, в стимулировании деятельности учащихся для решения задач обучения. К данной группе относятся: приемы предъявления грамматического материала, тренировки и автоматизации грамматических единиц, приемы обобщения и совершенствования грамматических знаний. За счет указанных приемов грамматический навык приобретает такие свойства как автоматизированность, прочность, гибкость и вариативность. Приемы обучения в виде конкретных речевых действий и операций с языковым материалом составляют содержание формируемой речевой деятельности. Среди приемов обучения грамматике можно выделить: *а) ответы на вопросы по прочитанному или прослушанному тексту; б) пересказ текста; в) описание картинки.*

Основной задачей **приемов операционного взаимодействия**, является включение изучаемого грамматического явления в мультисредовое

многоуровневая система, состоящая из аксиологического, системно-содержательного, технологического и результативного уровней. Уровни обеспечивают системность в понимании управленческих процессов, командных и индивидуальных установок, значение эффективной организации информационного пространства для реализации управленческих решений [8, 12].

Исходя из изложенной проблемы, авторами разработана и представлена

Модель «Сетевое взаимодействие» (рис.1). Данная модель включает аксиологический, системно - содержательный, технологический и результативный уровни.

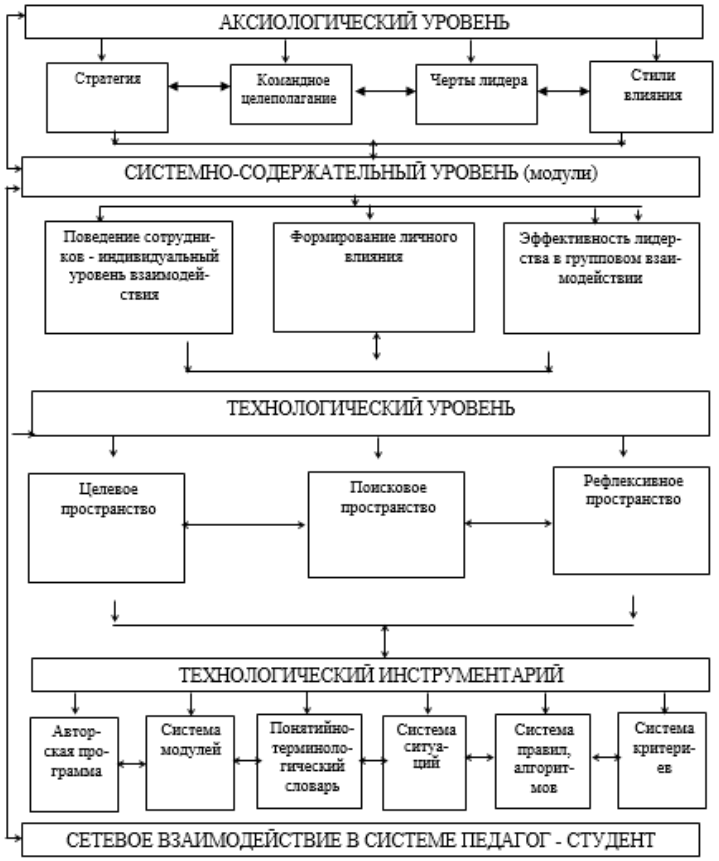


Рисунок 1. Модель «Сетевое взаимодействие» (Разработано авторами)

Введение. Современные инновации в области управления организациями ставят перед системой дополнительного профессионального образования задачу подготовки компетентного, конкурентоспособного менеджера для работы в динамично меняющихся условиях внешней среды, обладающего определенным набором компетенций, которые по своему содержанию удовлетворяют требованиям, которые предъявляют руководители организаций [3, 6].

В условиях модернизации всей системы образования подготовка специалистов с навыками управления человеческими ресурсами приобретает все большую востребованность со стороны не только работодателей, но и со стороны выпускников вуза и преподавателей. Мониторинг опроса студентов НГПУ им. Минина педагогических направлений подготовки показал, что в качестве дополнительного профессионального образования студенты выбирают программы, связанные с освоением управленческих компетенций.

Формулировка цели статьи. Бесспорным является тот факт, что содержание осваиваемых компетенций по разным профилям подготовки не всегда соответствует содержанию трудовых функций, которые представлены в профессиональных стандартах специалистов разных уровней. Поэтому, усиливается разрыв между содержанием образования и всей инфраструктурой организаций, выступающих в качестве будущих работодателей [1, 13].

В связи с этим возникает необходимость создания качественно новых характеристик единого информационного образовательного пространства в вузе [2, 7]. В качестве такой характеристики в нашем исследовании выступает система сетевого взаимодействия между отдельными субъектами образовательного процесса. В качестве цели исследования является обоснование предложенной модели сетевого взаимодействия в системе «педагог – студент».

Изложение основного материала статьи. Сетевое взаимодействие между педагогом и студентом является неотъемлемой частью создания единого информационного образовательного пространства в вузе. Развитие современных интерактивных технологий, социальных технологий, он - лайн курсов открывают новые возможности взаимодействия между педагогом и студентом. Сетевой формат организации программ дополнительного профессионального образования позволяет реализовывать процесс включения участников образовательного процесса в профессиональную практику без прямого контакта, формируя самостоятельность, ответственность, коммуникативность, а значит быструю адаптацию к реальной профессиональной деятельности в организации [6, 9].

Изучением инновационных процессов в образовании, в том числе организацией сетевого образовательного взаимодействия занимались И.А.Адамский, Л.В.Байбородова, А.В.Репина, В.А.Бианки, Н.В.Радионова, И.Ю.Малкова, А.Н.Томазова, Е.В.Василевская, Э.К.Самерханова, Л.В.Путинцева и другие ученые. Теоретические подходы к пониманию эффективности сетевого образовательного взаимодействия неоднозначны, но с нашей точки зрения, сетевое взаимодействие заслуживает внимания педагогов как инновационная системная технология учебного процесса в вузе.

Сетевое взаимодействие определяется авторами статьи, как процесс равноправного формирования и построения всей системы отношений между педагогом и студентом. По мнению авторов «сетевое взаимодействие» - это

функционирование, т.е. его функционирование во всех видах речевой деятельности (рецепция и продукция). Приемы операционного взаимодействия реализуют стратегии воспроизведения и восприятия информации, стратегию коррелирующего взаимодействия рецептивных и продуктивных грамматических навыков в учебной деятельности, а также включает в себя такие приемы, как: беседу, прием ролевого общения и драматизации, реакцию на прочитанное или услышанное высказывание.

Объединение приемов в единое целое составляет способ. Способ как группа приемов направлен на решение сложных и общих задач в учебной деятельности. Способ усвоения как совокупность операций направлен на совершенствование обучающих действий. Он входит составной частью в содержание метода обучения. Совокупность способов образует путь, являющийся одной из базисных категорий методики. Под путем понимается способ организации грамматического материала с целью его преподнесения студентам [7]. Выделяются три пути овладения грамматикой: 1) пропедевтический путь; 2) теоретико-практический путь и 3) путь автономного использования.

Пропедевтический путь предполагает систематизацию и коррекцию школьных знаний о грамматических явлениях, а также восстановление утерянных грамматических навыков. Теоретико- практический путь, в свою очередь, предполагает расширение знаний о выбранном грамматическом явлении, развивает и совершенствует грамматические навыки по использованию грамматических явлений. Для автономного использования грамматических явлений в речи используются творческие упражнения, предполагающие выполнение всех речевых и неречевых действий в рамках моделируемого учебного общения на иностранном языке.

Теоретико-практический путь предполагает два способа ознакомления с новым грамматическим материалом: индуктивный и дедуктивный. Индуктивный способ предполагает переход от различных фактов о грамматическом явлении к правилу формообразования или синтаксического оформления предложения. Обучающиеся наблюдают за грамматическим явлением, выполняют различные действия с ним и в итоге приходят к выводу об особенностях формирования и употребления грамматического явления. Индуктивное освоение предполагает самостоятельную работу обучающегося по выведению грамматического правила.

Дедуктивный способ ознакомления с новым грамматическим явлением начинается с сообщения обучающемуся правила для самостоятельного изучения. Следующим шагом при таком способе ознакомления является выполнение обучающимся грамматических упражнений.

Данные способы ознакомления обучающихся с грамматическими явлениями редко встречаются в чистом виде, и чаще всего используется их комбинированный аналог- рациональное сочетание индуктивного способа с дедуктивным.

Процесс развития грамматических навыков и умений (умений грамматических трансформаций в частности) предполагает различные формы организации процесса обучения, являюшиеся, по мнению И.М Чередова, конструкцией отдельного звена или совокупности звеньев процесса обучения, включающая управление учителем учебной деятельностью класса, группы или отдельных учащихся над определенным содержанием учебного материала с

использованием сочетания методов, приемов, средств обучения и форм учебной работы [8].

Современная форма так называемого смешанного обучения (Blended learning) предпочтительна для овладения теоретическими аспектами грамматической стороны речи и самостоятельного выполнения языковых тренировочных непереводческих упражнений. Аудиторные часы по иностранному языку отводятся на работу с упражнениями, предусматривающими выполнение операций по переводу грамматического навыка из условий функционирования рецепции в условия функционирования продукции (т.н. многоцелевых упражнений) и выполнение квази-переводческих заданий, в которых обучающемуся будет предложено применение полученных грамматических навыков творческих грамматико-направленных упражнениях. Именно эти упражнения призваны развивать умения грамматических трансформаций переводимого текста.

Выводы. Описание технологии взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных грамматических навыков является необходимой теоретической основой грамотной практической организации процесса совершенствования навыков выбранной стороны речи. Описанная технология может способствовать совершенствованию процесса обучения иноязычной грамматики и на других лингвистических направлениях подготовки.

Литература:

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

2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. - 256 с.

3. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений \ А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Р. Шапошникова и др. - М.:Издательский центр "Академия", 2000. - 208 с.

4. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н.Ф.Коряковцева. — М.: Из- дательский центр «Академия», 2010. — 192 с.

5. Мангус Мангус И. Ю. Стратегии овладения языком и развития приемов познавательной деятельности как реализация когнитивного подхода в учебнике русского языка как иностранного (На примере учебников в эстонской школе): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02: Москва, 2001 339 с.

6. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – Изд-во «Русский язык». - 1998

7. Саломатов К.И., Шатилов С.Ф. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. М. Просвещение 1985г. 224 с.

8. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. М.: Педагогика, 1987. С. 30

9. Шимичев А.С. Формирование грамматической компетенции студентов бакалавриата по направлению подготовки "лингвистика" (межкультурный подход). дисс. канд. пед. наук. Н.Новгород. 2016. - 179 с.

10. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по

УДК 378.14.

кандидат педагогических наук,
доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Шкунова Валентина Константиновна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

СЕТЕВОЙ АСПЕКТ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения качества образовательного процесса подготовки конкурентоспособных менеджеров для работы в динамично меняющихся условиях внешней среды. Предложена модель сетевого взаимодействия в системе «педагог-студент». В основу модели сетевого взаимодействия положены требования работодателей и требования основных профессиональных образовательных программ высших учебных заведений к подготовке руководителей на современном этапе информатизации общества. Модель сетевого взаимодействия состоит из четырех уровней: аксиологического, системно - содержательного, технологического и результативного. Результатом реализации модели сетевого взаимодействия является повышение индивидуальных достижений в изучении выбранных программ, ответственности, самостоятельности, адаптации к будущей профессии. В статье даётся описание каждого уровня модели, а также обсуждение результатов работы в одном из модулей.

Ключевые слова: модель сетевого взаимодействия, адаптация, профессиональная деятельность, компетентность, дополнительное образование.

Annotation. The article considers the problem of improving the quality of the educational process of training of competitive managers for the work in rapidly changing environment. The model of network interaction in the system "teacher-student" is given. The model of network interaction is based on employers ' requirements and the requirements of the basic professional educational programs of higher educational institutions for the training of managers on the modern stage of the society informatization. The communication model consists of four levels: axiological, system - content, technology and effective. The result of the implementation of the model of network interaction is the enhancement of individual achievements in the study of selected programs, responsibility, autonomy, adaptation to their future profession. The article gives a description of each level of the model and the discussion of the results of the work in one of the modules.

Keywords: network interaction model, adaptation, professional activity, competence, additional education.

Обогащение национальных языков наблюдается особенно в области лексики. Так, в кабардино-черкесском и абазинском языках имеется большое количество слов, заимствованных из русского языка или через русский язык. Среди них много слов, сохранивших свое литературное произношение, они не подвергались никаким фонетическим изменениям: *аптека, артист, билет, бак, вагон, галстук, график, диван, письмо* и т.д. Такие слова ускоряют процесс усвоения значения и произношения многих слов.

Но в абазинском и кабардино-черкесском языках много заимствованных слов, которые затрудняют усвоение значения слов и особенно правописание этих слов: *пряник – [праныкь]* (заимствованное русское слово в абазинский язык), *стакан – [стэчан]* (заимствованное русское слово в кабардино-черкесский язык).

Существует и другое мнение, а именно: слова, вошедшие в абазинский и кабардино-черкесский языки через письменный язык, менее подвергнуты фонетическим изменениям, чем вошедшие через устную разговорную речь.

Учащимся нелегко отвыкнуть от сложившегося у них произношения указанных слов и перейти на русское. Помня это, учитель должен с особой тщательностью упражнять учащихся в литературном произношении бытующих в родном языке русских слов, в том числе и имен собственных.

Выводы. Таким образом, выделенные в исследовании особенности обучения учащихся-билингвов произношению на русском языке, позволяют нам определить условия, способствующие эффективной работе учителя на уроке, направленной на формирование произносительных навыков на русском языке у учащихся-билингвов: 1) создание учителем соответствующей языковой среды; 2) определение «сложных» звуков, последовательности, количества, частотности их изучения на занятиях; 3) построение работы над отработкой произношения русских звуков по принципу «от простого к сложному»; 4) осуществление индивидуального подхода в процессе обучения; 5) учет при обучении русскому произношению влияния орфографии и местного диалекта; 6) подбор упражнений соответственно специфике возможных и допускаемых учащимися-билингвами произносительных ошибок; 7) работа над произношением слова должна предшествовать чтению этого слова.

Литература:

1. Экба Н.Б. Работа над произношением при обучении фонетике русского языка в 5 классе нерусских школ Северного Кавказа. – Нальчик: Эльбрус, 1972. – 103 с.

2. Ломтатидзе К.В. Тапантский диалект абхазского языка. – Тбилиси, 1944. – С. 19-55.

3. Аванесов Р. И. Русское литературное произношение. М., 1974. – 383 с.

4. Аванесов Р. И. Русская литературная и диалектная фонетика. - М.: Просвещение, 1958. – 287 с.

специальности 033200 «Иностр. яз.» / А. В. Щепилова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 245 с

11. Oxford, R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know [Текст] / R. Oxford. –Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990.

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук, доцент Кучинская Елена Юрьевна
Стерлитамакский филиал Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак);
кандидат педагогических наук, доцент Мустафин Азат Филькатович
Набережночелнинский филиал Федеральная Государственная бюджетное образовательное учреждение высшего образования Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ (г. Набережные Челны);
старший преподаватель Савицкая Наталья Николаевна
Набережночелнинский филиал учреждение высшего образования «Университет управления ТИСБИ» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Савицкий Сергей Константинович
Набережночелнинский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны);
студент Хабибулин Эльдар Маратович
Набережночелнинский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Хаустов Сергей Леонидович
Стерлитамакский филиал Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЭЛЕКТРОСНАБЖЕНИЕ» НА ОСНОВЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессиональной компетентности бакалавра по направлению подготовки «Электроснабжение». Рассматривается эффективность внедрения специального курса в процесс обучения бакалавров по направлению подготовки «Электроснабжение» с целью формирования профессиональной компетентности.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональные компетенции, компетенция, специальный курс.

Annotation. The article deals with the formation of professional competencies of bachelors in the direction of training "Power Supply". The efficiency of the

implementation of the special course in the undergraduate learning process in order to create professional competencies.

Keywords: competence approach, professional competence, competence, special course.

Введение. Наблюдения за последними событиями модернизации профессионального образования России показали, что система образования переживает новый виток реформ – переход на многоуровневую модель в соответствии с Болонским соглашением (бакалавриат, магистратура), внедрение новых образовательных стандартов ФГОС ВПО, основных образовательных программ (ООП). Согласно перечисленным документам задачей высшего профессионального образования является подготовка высококвалифицированного выпускника на основе компетентностного подхода, направленная на формирование у студентов различных видов образовательных компетенций (общекультурных и профессиональных), в зависимости от профиля обучения.

Основным структурным элементом компетентностного подхода в процессе обучения являются компетенции. Анализ различных подходов к определениям сущности понятий «компетентность» и «компетенция» позволил нам сделать следующие уточнения: компетентность – это качество личности, предполагающее определенный набор знаний, умений, навыков и способность их внедрения в любые жизненные ситуации, формирующиеся лишь в практической деятельности. Компетенция, по нашему мнению, – это компонент качества личности бакалавра по направлению подготовки «Электроснабжение», группа его свойств, обусловливающих способность выполнять определенную группу действий того или иного вида профессиональной деятельности [2, 3].

Изложение основного материала статьи. Проанализировав ФГОС ВПО по направлению подготовки «Электроснабжение», мы пришли к выводу, что профессиональные компетенции состоят из готовности к выполнению бакалавром различных видов деятельности (педагогическая, культурно-просветительская, научно-исследовательская), отражающие специфику данного направления подготовки [8].

Результаты эмпирического исследования показали, что современные бакалавры, имея достаточную базу общетехнических знаний, зачастую затрудняются применить их к решению профессионально-ориентированных задач технологического содержания, слабо ориентируются в поисковых, исследовательских ситуациях.

По нашему мнению, для решения данной проблемы в высших учебных заведениях должны быть созданы необходимые педагогические условия для формирования, становления, развития и совершенствования профессиональной компетентности бакалавра по направлению подготовки «Электроснабжение», которые в дальнейшем должны быть готовы к деятельности по формированию компетентности у обучающихся.

Мы предлагаем активно реализовывать в процессе подготовки будущих бакалавров по направлению подготовки «Электроснабжение» междисциплинарный подход, реализованный в специальном курсе, что позволит будущему выпускнику овладеть современными технологиями и методиками технолого-педагогического образования, стать мобильным и

слове, словосочетании, предложении; усвоение нового слова должно быть усвоено учащимися с учетом его значения и произношения; акцентирование внимания детей на постановку ударения, расхождение между произношением и правописанием; учет взаимосвязи изучения фонетики с изучением орфографии и морфологии.

Отметим, что усвоение обучаемыми отдельного звука не всегда приводит к его правильному произношению в слове, в предложении. Поэтому необходима тренировка в произношении трудных звуков.

В связи с этим весьма эффективны тренировочные упражнения, учитывающие трудности произношения.

М.Х. Барагунов рекомендует, что учащимся в начале не следует предлагать для упражнений слово с двумя или более трудными звуками. Невозможно, например, добиться от ученика на первых уроках правильного произношения слова *пыль*: здесь два трудных звука – *[ы]* и *[ил']*.

С каждым ребенком необходимо работать индивидуально. Невозможно добиться от ученика правильного произношения звука в течение одного урока. Одни дети быстро усваивают произношение определенного звука, поэтому необходимо методично работать с каждым учащимся на протяжении нескольких уроков.

Упражнения, целью которых является отработка русского произношения у учащихся-билингвов, имеют также свои особенности. В исследовании при разработке упражнений мы предлагаем опираться на следующие рекомендации:

1. На одном и том же уроке упражняются в усвоении нескольких трудных звуков, что является эффективной подготовкой органов речи к их произношению. Поочередное же заучивание трудных звуков задерживает их усвоение.

2. При тихом говорении не может быть выработано правильное произношение. Поэтому с первых же дней детей надо приучать говорить громко.

3. Специфика упражнений зависит от допускаемых детьми ошибок. Методической ошибкой, допускаемой многими учителями, является то, что педагоги тренирует детей в правильном произношении только трудных звуков: либо отсутствующих в родном языке, либо отличающихся от соответствующих звуков родного языка. Эта работа односторонняя. Одновременно с ней следует проводить упражнения, предупреждающие возможное отрицательное влияние на произношение буквенного (орфографического) чтения и местного диалекта русского языка.

4. Необходимо учитывать, что слово, написание которого отличается от произношения должно быть усвоено до чтения. Тогда дети прочитают его правильно.

5. В упражнения должны включаться заимствованные слова, так как их произношение представляет определенные трудности в работе по формированию произносительных навыков на русском языке у учащихся-билингвов.

Русский язык в нашей стране стал не только вторым родным языком для народов, ее населяющих, но он является также и источником развития и обогащения всех национальных языков.

- на месте орфографических *-ого, -его* в окончаниях атрибутивных слов произносятся *[-ъвъ], [-ъвъ], [-иво]: красн[ъвъ], зелен[ъвь]* (на письме – *красного, зеленого, синего*);

- на месте орфографических *чт, чн* в некоторых словах произносится сочетание *[шт], [шн]: [ш]то,[ш]тобы, [ш]то-то, [ш]то-нибудь, кое-[ш]то, (что, чтобы, что-то, что-нибудь, кое-что);*

- предлог произносится смежно со следующим за ним словом: *[фкомнат'э], [натсталом]* (на письме - *в комнате, над столом*);

- в сочетании *стн* звук *[т]* не произносится: *че[сн]ый, ме[сн]ый, ше[сн]ацать, капу[сн]ица* (на письме – *честный, местный, шестнадцать, капустница*);

- сочетание *здн* в ряде слов произносится без звука *[д]: по[зн]о, пра[зн]ик, зве[зн]ый* (на письме – *поздно, праздник, звездный*);

- в словах *сердце, солнце*, соответственно звуки *[д]* и *[л]* не произносятся: *се[рц]е, со[нц]е.*

Эффективность работы по формированию произносительных навыков на русском языке у учащихся-билингвов повысится, если выделить особенности обучения русскому произношению.

Р.И. Аванесов пишет: «… учитель, помимо того, что должен сам в полной мере владеть литературным произношением, должен быть знаком с природой русского правописания в его отношении фонетической системе русского языка и с особенностями родного языка учащихся – с теми или иными местными говорами, если учащиеся русские, или с соответствующими языками, если учащиеся представители других народов» [4].

Разделяя мнение Р.И. Аванесова, отметим, что одной из особенностей и необходимых предпосылок успешного обучения учащихся русскому произношению является создание благоприятной языковой среды, под которой понимается не только правильная речь самого учителя, но грамотное общение на русском языке в семье. Учителю необходимо проводить тематические родительские собрания, на которых будут разъяснены цели предстоящей работы по формированию правильного произношения на русском языке. Родители должны знать, что такое орфоэпические нормы, понять причины возможных ошибок учащихся в русском произношении и причины их возникновения, уметь сравнивать русское произношение звука со звуком в родном языке.

Второй особенностью при формировании правильного произношения на русском языке является более пристальное внимание учителя к развитию фонематического слуха учащихся-билингвов. Работу по развитию фонематического слуха мы предлагаем проводить в два этапа:

1. Учить различать на слух «похожие» звуки русского и родного языков. Необходимость этой работы продиктована тем, что звуки, имеющие небольшие отличия, дети принимают за те, которые они слышат на родном языке. Именно эти звуки приводят к ошибкам в произношении.

2. Научить учащихся-билингвов дифференцировать звуки русской речи, их оттенки.

Третьей особенностью в обучении правильному произношению на русском языке является выстраивание определенного алгоритма работы над звуком. В исследовании мы предлагаем следующий алгоритм: выделение звука в речевом потоке, в разных позициях; отработка звука изолированно, в

способным решать стандартные и творческие профессиональные задачи. Проблема формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки «Электроснабжение» на основе междисциплинарного подхода является актуальной на сегодняшний день, так как не изучена в полной мере, осталось много «подводных камней», которые не позволяют найти правильные пути достижения цели стандартов третьего поколения.

Под интеграцией в педагогическом процессе мы понимаем одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое ранее разрозненных частей. Этот процесс может проходить как в рамках уже сложившейся системы, так в рамках новой системы, например, разработанного нового специального курса. Тогда сущностью процесса интеграции будут являться качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему специального курса.

В профессиональной подготовке идея интеграции проводилась постепенно: сначала как установление межпредметных связей, затем как интеграция отдельных дисциплин в комплексы, а на современном этапе как необходимость в создании специальных курсов, призванных существенно повысить эффективность обучающего и обучаемого процессов, т.е. взаимодействия субъекта и объекта обучения [4].

Специальный курс – это целостная информационно-образовательная среда, обеспечивающая подготовку компетентных специалистов разного профиля. Хотя процессуальные характеристики представления специальных курсов зависят от характера их содержания и дидактических целей, взаимопроникновение, взаимодополнение и интеграция гуманитарных, социальных, экономических, математических, естественнонаучных и профессиональных циклов учебных дисциплин должны основываться на взаимодействии природы, человека, общества и многообразии форм человеческого знания [1, с. 115].

Изучив психолого-педагогическую литературу [1, 5, 6, 7], мы выявили сущность специального курса. По нашему мнению, идея специального курса заключается в том, что одна из дисциплин является стержневой. Она задает тему, вокруг которой группируется материал из других дисциплин. Как правило, интегрируемые дисциплины должны изучаться студентами в одном семестре. Следовательно, междисциплинарные связи порождают интеграцию дисциплин, объединенных в единый курс. Это позволяет рассматривать преподаваемые дисциплины с разных сторон, раскрывать все их взаимосвязи с окружающей действительностью, а также помогает выявить значимость дисциплин в своей будущей профессии. Поэтому, одной из важных задач процесса реализации специальных курсов в обучение является формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров по направлению подготовки «Электроснабжение».

Выводы. Следовательно, можно сделать вывод о том, что эффективность обучения студентов с использованием междисциплинарных заданий специальных курсов выше, чем с применением традиционных технологий обучения. Это способствует возможности создать у бакалавров по направлению подготовки «Электроснабжение» целостное представление об их профессиональной деятельности, что, и отражено в концепции модернизации российского образования.

Литература:

1. Быкадорова, Е.С., Скибицкий, Э.Г. Формирование профессиональной языковой культуры инженеров-механиков на основе мультимедийного учебно-методического комплекса [Текст] / Е.С. Быкадорова, Э.Г. Скибицкий. – Новосибирск: СГУПС, 2012. - 179 с.
2. Кузнецова, Э.Н., Савицкий, С.К. Особенности методики формирования профессиональной компетентности юриста-международника / Э.Н. Кузнецова – М.: Высшее образование сегодня. 2011. №10. С. 29-30.
3. Мустафин, А.Ф., Савицкий, С.К. Профессиональная компетентность техника машиностроительного профиля / А.Ф. Мустафин – М.: Высшее образование сегодня. 2011. №3. С. 45-47.
4. Никулина, Е.В. Интегрированное обучение в профессиональной подготовке студентов факультета физической культуры [Текст] / Е.В. Никулина // Теория и практика физической культуры [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://lib.sportedu.ru/press/TPFK/2006N4/p42-44.htm. Проверен 23.03.15.
5. Пархимович, Т.С. Принципы эффективности процесса интеграции гуманитарных и профессиональных знаний у студентов юридических вузов [Текст] / Т.С. Пархимович // Инновации в системе непрерывного профессионального образования, 2009. – № 5. – С. 25.
6. Скибицкий, Э.Г., Геращенко, М.М. Формирование компетентности у студентов экономического профиля с использованием компьютерных технологий [Текст] / Э.Г. Скибицкий, М.М. Геращенко // Сибирский педагогический журнал, 2006. – № 5. – С. 137-140.
7. Скибицкий, Э.Г., Егоров, В.В. Интеграционные процессы в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://misbfm.ru/sites/aii/files/str284_294.pdf. Проверен 23.03.15.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация: бакалавр) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://mon.gov.ru/dok/. Проверен 23.03.15.

внимание нужно уделить произношению и правописанию безударных гласных, оглушению звонких, непроизносимым согласным:

- в первом предударном слоге на месте букв *а, о* после твердых согласных произносится звук Λ (знак Λ обозначает гласный звук первого предударного слога, близкий к звуку *а* ударного слога): *тр[Л]ва, с[Л]ды, н[Л]га, в[Л]да, (трава, сады, нога, вода);*
- во втором, третьем, четвертом предударном слогах, а также в заударных случаях на месте букв *а, о* произносится звук ъ (очень краткий, редуцированный гласный, произносящийся во втором, третьем, четвертом предударном слогах, ъ- средний между звуками *а* и *ы: [пъгъвЛрим] (поговорим);*
- после твердых шипящих и в первом предударном на месте буквы *и* произносится звук *[ы]: ш[ы]ть, ж[ы]ть, ц[ы]ркуль* (орфографически *шить, жить, циркуль);*
- после шипящих *ж, ш* и после *ц* в первом предударном слоге на месте буквы *е* произносится гласный, средний между *[ы]* и *[э] – ж[ыэ]лтеть (желтеть);*
- после мягких согласных в первом предударном слоге на месте букв *е* и *я* произносится гласный [$и^{е}$]*: н[$и^{е}$]си, р[$и^{е}$]ка, щ[$и^{е}$]нок, ч[$и^{е}$]снок (неси, река, щенок, чеснок).*
- тот же звук [$и^{е}$] произносится в первом предударном слоге на месте буквы *а* после *ч* и *щ: ч[$и^{е}$]сы, щ[$и^{е}$]вель (часы, щавель).*

2. Произношение согласных:

- согласные *ж, щ, ц* являются твердыми: *шил* (произносится *ш[ы]л*), *желтый* (произносится *ж[о]лтый) циркуль (* произносится *ц[ы]ркуль);*
- согласные *ч* и *щ* являются только мягкими: *чистый, чашка, щипцы, щавель;*
- на месте буквы *г* в русском литературном языке произносится *[г]* мгновенный: *гуси, голова, рога;*
- на месте буквы *щ* произносится двойной мягкий согласный *[ш'], [ш'];*
- на месте твердых звонких согласных *б, в, г, д, ж, з* на конце слова произносится соответствующие твердые согласные *[п], [ф], [к], [т], [ш], [с]: хлеб-хле[п], сад-са[т], нож-но[ш], глаз-гла[с];*
- на месте мягких звонких согласных *[б'], [в'], [д'], [з']* на конце слова произносятся соответствующие мягкие глухие *[п'], [ф'], [т'], [с']: голу[п'], бро[ф'], медве[т'], гря[с']* (на письме - *голубь, бровь, медведь, грязь*);
- на месте звонких согласных *б, в, г, д, ж, з* перед глухими произносятся соответствующие глухие согласные звуки *[п], [ф], [к], [т], [ш], [с]: ошш[п]ка, за[ф]тра, продро[к]ший, ло[т]ка, кни[ш]ка, ни[с]ка* (на письме – *ошибка, завтра, продрогший, лодка, книжка, низко*);
- на месте согласного *г* в словах *мягкий, легкий* произносится звук *[х]: мя[х]кий, ле[х]кий;*
- на месте твердых глухих согласных *с, т, к* перед звонкими (кроме звука [в]) произносится твердые звуки *[з], [д], [г]: [з]делал, о[д]гадай;*
- на месте мягких согласных *[с'], [п']* перед звонкими произносится соответствующие мягкие звуки *[з'], [д']: про[з']ба, моло[д']ба* (на письме *просьба, молотьба*);
- на месте орфографических *-тс, -ться* в возвратных глаголах произносятся долгое *[ц]* (на письме – *купается, будем купаться*);

того, большего со звуком *[г]; конечно, скучно, что* со звуком *[ч]* вместо *[ш]* [3, 23].

Обозначим ошибки в произношении, вызываемые русской орфографией у учащихся-билингвов:

1. Произношение окончаний *-ого, -его*. Согласно написанию *белого, второго, синего, красивого, моего, своего, нашего, летнего, весеннего, молодого*.

2. Произношение звука *[г]* согласно написанию в словах *ко[г]о, е[г]о, у не[г]о, се[г]одня* вместо *ко[в]о, е[в]о, у не[в]о, се[в]одня.*

3. Неоглушение звонких согласных в конце слова: *дру[г], пру[д], тру[д], са[д], расска[з], се[в], но[ж]* вместо *дру[к], пру[т], тру[т], са[т], расска[с], се[ф], но[ш]*.

4. Неоглушение звонких согласных перед глухими: *ска[з]ка, гря[д]ка, про[б]ка, кни[ж]ка, кана[в]ка, ле[г]ко* вместо *ска[с]ка, гря[т]ка, про[п]ка, кни[ш]ка, кана[ф]ка, ле[х]ко*.

5. Произношение глухих согласных перед звонкими (отсутствие озвончения): *[с]делал, [с]бор, о[т]бежал* вместо *[з]делал, [з]бор, о[д]бежал.*

6. Мягкое произношение звуков *ж* и *ш* перед *е, е, и: у[ж']е, [ж']елтый, [ш']есть, у[ш']ел, [ш']ир]* вместо *уж[э], ж[о]лтый, ж[ы]л, ш[э]сть, уш[о]л, ш[ы]ре.*

7. Мягкое произношение звука *ц* перед *е* и *и: [ц']елый, [ц']ентнер, [ц']иркуль* вместо *ц[э]лый, ц[э]нтнер, ц[ы]ркуль*.

8. Произношение сочетаний *-тся, -ться* согласно написанию: *учи[тс'а], купае[тс'а]* надо *учи[ца], купа[ц]а.*

9. Произношение сочетаний *чт, чн,* в следующих словах согласно написанию: *[ч]то, [ч]то-нибудь, [ч]тобы, кое-[ч]то, [ч]то-то, [ч]то-либо, ни[ч]то, коне[ч]но, ску[ч]но* вместо орфоэпических *[ш]то, [ш]то-нибудь, [ш]тобы, кое-[ш]то, ни[ш]то, коне[ш]но, ску[ш]но.*

10. Раздельное произношение предлогов с другими словами, что в свою очередь влечет нарушение правил позиционных изменений звуков: *[в] классе, [в] парте, [на] стене, [у] берега, [и]з игры* вместо орфоэпических *[ф]клас'э, [ф]парт'э, [наст'ин'э], [уб'эр'ига], [изыгры]* и т.д.

Анализ речи учащися-билингвов выявил ошибки в произношении, возникающие под влиянием южного диалекта русского языка.

В русском произношении у учащихся-билингвов, проживающих на Северном Кавказе, весьма заметно влияние южного диалекта русского языка:

1. Долгое произношение буквы *г.* Это поддерживается долгим произношением звука *[г]* в родном языке учащихся.

2. Отсутствие редукции гласных *[а], [о].* Согласно орфоэпическим нормам русского литературного произношения гласный звук второго, третьего и т.д. предударного слога, обозначаемый буквами *а, о,* а также этот же звук в заударных слогах поизносится редуцированно: *х[ъ]рашо, п[ъ]чему, п[ъ]таму, ябл[ъ]к[ъ]* (орфографически: *хорошо, почему, потому, яблоко*).

Для успешного усвоения учащимися орфоэпических норм русского литературного произношения необходимо определить объем произносительных норм русского языка.

1. Произношение гласных

В родных языках правописание преимущественно фонетическое. Поэтому правописание обычно совпадает с произношением. В связи с этим особое

Педагогика

УДК 378:781

старший преподаватель Лукашева Светлана Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный институт культуры» (г. Самара)

ТРАДИЦИОННО-ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассмотрены научные подходы, способствующие формированию профессиональных способностей музыкантов-исполнителей, обеспечивающие осуществление их профессиональной деятельности на высоком уровне.

Ключевые слова: подход, музыкант-исполнитель, профессиональные способности, учебно-воспитательный процесс музыкантов-исполнителей.

Annotation. The article considers scientific approaches that contribute to the formation of professional abilities of performing musicians, ensuring the implementation of their professional activities at a high level.

Keywords: approach, musician-performer, professional abilities, educational process of musicians-performers.

Введение. В современной отечественной педагогике существует большое количество различных подходов, находящихся в основе образовательного процесса в вузах и подготовки бакалавров: традиционный-знаниецентристский, системный, деятельностный, комплексный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, культурологический, полипарадиагмальный, контекстный, ситуационный, информационный, эргономический, компетентностный и др.

Формулировка цели статьи. Совершенствование содержания процесса образования музыкантов-исполнителей предполагает применение подходов, которые имеют важное значение в современных условиях, способствующих формированию профессиональных способностей, поскольку они являются основополагающими в профессиональной подготовке музыкантов-исполнителей.

Изложение основного материала статьи. Определение сути любого подхода требует пояснения понятия «подход». Подход – совокупность идей, принципов, методов, лежащих в основе решения проблем [9].

И.А. Зимняя определяет термин «подход к обучению» как: а) мировоззренческую категорию, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания; б) глобальную и системную организацию и самоорганизацию образовательного процесса, включающую все его компоненты и прежде всего самих субъектов педагогического взаимодействия: преподавателя и студента» [8, с. 35].

Анализируя современные требования к системе высшего образования рассмотрим содержание таких понятий, как «компетентностный подход», «системный подход», «контекстный подход» и «интегрированный подход»,

которые мы считаем наиболее приемлемыми в формировании профессиональных способностей музыкантов-исполнителей.

Методологической основой современного высшего профессионального образования является компетентностный подход, что определено во многих современных источниках и нормативных документах. Большой вклад в разработку компетентностного подхода подготовки педагогов внесли ученые: В.А. Адольф, О.В. Акулова, И.С. Батракова, Е.В. Баранова, В.А. Бодров, Г.А. Бордовский, З.И. Колычева, А.К. Маркова, Н.Ф. Радионова, Н.Н. Суртаева, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.

Исторический путь компетентностного подхода начался в конце прошлого века и получило распространение в связи с модернизацией российского образования. Вопросы теории компетентностного подхода стали рассматриваться в период перехода к реализации ФГОС ВПО. Компетентностный подход – это главный ориентир на цели – направление образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [6].

Раскрывая суть компетентностного подхода А.М. Митяева обосновывает необходимость перехода отечественной образовательной системы в новое качественное состояние в зависимости от реализации компетентностного подхода как методологического принципа проектирования многоуровневого образования [12].

Д.С. Ермаков раскрывает компетентностный подход как метод моделирования эффективности образования как норм его качества, отражение результата образования в целостном виде как системы признаков готовности выпускника к осуществлению той или иной деятельности [5].

А.Е. Сошников определяет компетентностный подход как «практико-ориентированный подход к процессам инноваций в образовании» [15, с. 14].

Одной из главных задач обоснования компетентностного подхода в обучении музыкантов-исполнителей является определение используемых понятий и терминов. В научных публикациях о компетентностном подходе важнейшими терминами являются «компетентность», «компетенция».

В становлении компетентностного подхода в образовании И.А. Зимняя условно выделяет следующие этапы:

1) 1960 – 1970 гг. – введение понятия «компетенция» в научный аппарат; 2) 1970 – 1990 гг. – применение этой категории в теории и практике обучения иностранному языку, разработка содержания понятия «компетентность» (Дж. Равен), определение различных видов компетенций, изучение компетенций в целевом и результативном аспектах образования; 3) с 1990 г. – исследование понятия «компетентность» применительно к образованию, «очерчивание круга компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования», определение структуры компетентности, видов компетенций, выявление ключевых компетенций [7].

Определим основы реализации компетентностного подхода в подготовке музыкантов-исполнителей: общесоциальная и индивидуальная важность формируемых знаний, умений и навыков, особенности и способов эффективной деятельности; определение целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах; выявление компетенций, которые также являются целями развития

- некоторые твердые согласные русского языка не являются эквивалентными соответствующим фонемам абазинского языка. Одни фонемы, например, *<б>, <в>, <м>, <н>* тождественны в русском и абазинском языках, они легче усваиваются учащимися-абазинами; другие согласные, несмотря на схожесть, имеют некоторые отличия, поэтому их усвоение для учащихся-абазин вызывает определенные затруднения. К таким согласным фонемам относятся: *<г>, <к>, <п>*;

- русская фонема *<п>* соответствует абазинскому, но в абазинском языке наряду с губно-губной фонемой *<п>* имеется близкая к ней губно-губная фонема *<пI>*, что приводит к тому, что учащиеся-абазины часто заменяют их: *[пIайд'ом]* вместо *[пайд'ом]*, *[пIапIирос'и]* вместо *[пап'иросы]*;

- звук *[г]* учащимися-абазинами часто произносится под влиянием южнорусского диалекта (дети произносят фрикативный *[г],* близкий к звонкому спиранту *[гI]*);

- согласный звук *[к]* русского языка – звук, является, пожалуй, самым трудным для учащихся-абазин, т.к. имеет соответствующие фонемы *[кI], [кь], [къ], [кIь], [кIв]* в абазинском языке и учащиеся часто ими заменяют русскую фонему *[к]*: *[кI]луб,* вместо *[к]луб*, *[кI]абина* вместо *[к]абина*, *[кI]ласс* вместо *[к]ласс*. Такая замена наблюдается не только в начале слова, но и в конце: *руч[кI]а* вместо *руч[к]а*, *[кI]руж[кI]а* вместо *[к]руж[к]а*, *руч[кI]а* вместо *руч[к]а*. Реже русская фонема *<к>* заменяется в произношении другими абазинскими фонемами *<кь>, <къ>, <кIь>* и еще реже *[кIв]: [къ]арандаш* вместо *[к]арандаш, [кь]ино* вместо *[к']ино, [кIь]ило* вместо *[к']ило (килограмм), [кI]вурс* вместо *[к]урсы;*

- абазинские учащиеся (носители шкараовского диалекта) заменяют русский мягкий звук *[л']* на твердый *[л]: меда[л]* вместо *меда[л']*.

6. В русском языке согласные звуки бывают мягкими и твердыми, тогда как в абазинском языке согласные не различаются по твердости/мягкости. Наиболее близкими к абазинским фонемам являются твердые фонемы русского языка. Следовательно, все мягкие фонемы русского языка представляют определенную трудность для усвоения их учащимися-абазинами.

Таким образом, представленный выше сравнительный анализ звуков русского и абазинского языков, а также анализ отклонений от произносительной нормы русского языка у учащихся-абазин приводят к следующим выводам: в абазинском языке согласные звуки, в отличие от русского, не образуют пар по твердости/мягкости, в связи с этой особенностью учащиеся не смягчают в своей речи согласные звуки русского языка; для учащихся-абазин большую трудность при правильном произнесении представляют согласные звуки *[г], [к], [п]* русского языка.

При формировании произносительных навыков на русском языке у учащихся-билингвов необходимо учитывать ошибки в произношении, возникающие под влиянием русской орфографии.

В русском языке, как и в других языках, произношение не совпадает с их написанием: *ска[с]ка, к[а]за, г[а]ра, пру[т]*, вместо *сказка коза, гора, пруд*. Такое явление может отрицательно сказаться на произношении учащихся-билингвов, если своевременно не предупредить возможные ошибки.

В случаях отсутствия закономерных соответствий между написанием и произношением у грамотных людей написание может натолкнуть на неправильное «буквенное» произношение, соответствующее правописанию:

отмечают в нем наличие всего лишь двух гласных фонем: <*а*> и <*ы*> и двух полугласных: <*у*> и <*й*>.

2. Звук *[а]* по сравнению с другими гласными произносится более открыто, но несколько уже, чем соответствующий русский гласный *[а]*. Гласный звук *[а]* в абазинском языке нижнего подъема среднего ряда. Он встречается во всех позициях.

3. Звук *[ы]* абазинского языка – среднего подъема. Русская фонема <*ы*> качественно отличается от абазинской, в связи с этим учащиеся-абазины неправильно произносят данный звук в русской разговорной речи, так как произносят его как в родном, абазинском языке: в абазинском языке фонема <*ы*> среднего ряда, среднего подъема (в отличие от русского языка – среднего ряда, верхнего подъема), то есть в сравнении с русским звуком *[ы],* этот звук в абазинском языке артикуляционно-акустически более краткий и менее определенный. В связи с этим учащиеся-абазины весьма трудно усваивают русскую фонему <*ы*>.

4. Гласные *[а]* и *[ы]*, сочетаясь с *[у]* и *[й]*, образуют широко представленные в языке различные комплексы дифтонгов: *[йа] - [йацы]* «вчера», *[уа]- [уачIвы]* «завтра», *[ый] - [арый] [ари]* «этот», *[ай] - [майра], [ыу] - [nIamIыу] [nIamIу]* «почет», *[йы] - [йыба]* «сирота», *[уы] - [уыцIла]* «твое (муж.) дерево». Данные звуки не представлены в русском языке, их отсутствие порождает трудности у учащихся-абазин при произнесении слов русского языка. Подтверждением этого может служить замена гласных звуков *[и], [у], [о], [э]* русского языка гласными *[а]* и *[ы]* абазинского языка или вообще их выпадением. Например: *кап[у]ста – кIамб[ы]ста, д[у]х[и] – д[ы]хв* и т.д.

5. Система согласных абазинского языка – одна из самых богатых и сложных систем консонантизма не только в сравнении с русским, абхазо-адыгскими, но иберийско-кавказскими языками. В данном исследовании мы не будем описывать все специфические согласные звуки абазинского языка, а ограничимся лишь указанием того, что в систему согласных абазинского языка входят следующие звуки русского языка: *[б], [в], [г], [д], [ж], [з], [к], [л], [м], [н], [п], [р], [с], [т], [ф], [х], [ц], [ч], [ш], [й].* Расхождения в системе согласных звуков русского и абазинского языков приводят к ошибкам в их произношении. К таковым относятся:

- в русском языке, за исключением всегда твердых фонем *(<ш>, <ж>, <ц>)* и всегда мягких *(<щ>, <ч>),* все остальные 15 согласных могут быть твердыми и мягкими, тогда как в абазинском языке такое противопоставление (по твердости/мягкости) не характерно;

- в русском языке различаются глухие и звонкие согласные, звонкие и глухие согласные образуют пары: *[б-п], [в-ф], [д-т], [з-с], [ж-ш], [г-к]* (отличающиеся друг от друга лишь наличием/отсутствием при их образовании голоса), звонкие *[м], [л], [н], [р], [й]* не имеют глухих парных, глухие *[х], [ц], [ч]* не имеют звонких пар;

- в абазинском языке согласные могут образовывать группы в составе звонкого, глухого и надгортанного звуков: *[б-п-пI], [в-ф-фI], [д-т-тI], [г-к-кI], [л-тл-лI]* и т.д; что касается характеристики абазинских согласных звуков по мягкости/твердости, необходимо отметить, что за исключением небольшого количества звуков, являются твердыми, вернее они близки к соответствующим твердым согласным русского языка;

личности музыканта-исполнителя; формирование компетенций как смысловых ориентаций, основывающихся на освоении национальной и общечеловеческой культуры; формирование профессиональной компетентности; наличие четкой системы критериев измерения, которые можно обрабатывать методами статистики; оказание поддержки преподавателем формирующейся личности музыканта-исполнителя;

- индивидуализация программы отбора стратегии для осуществления цели;

- определение ситуаций для выявления умений практического использования знаний; интегративная характеристика проявлений личности музыканта-исполнителя, связанная со способностью совершенствовать имеющиеся знания, умения, навыки, компетенции и способы деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности [17].

Анализ публикаций по рассматриваемой проблеме подтверждает, что компетентностный подход позволяет: перейти в профессиональном образовании музыкантов-исполнителей от его ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания; положить в основание стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач музыкантов-исполнителей; поставить во главу угла междисциплинарно-интегрированные требования к результату образовательного процесса музыкантов-исполнителей; увязать более тесно цели с ситуациями применимости (используемости) в мире труда музыкантов-исполнителей.

Осуществляя реализацию компетентностного подхода можно эффективно организовать выбор содержания профессионального образования в соответствии с интересами развивающейся личности музыкантов-исполнителей и одновременно направить ее на опыт успешной профессиональной деятельности в музыкальной сфере.

Понятие «системный подход» определяется как методологическое направление в науке, основная задача которого состоит в разработке методов изучения и планирования сложноорганизованных объектов-систем разных типов и классов [16].

Системный подход в образовании рассматривается как «единство компонентов, определяющих установленный порядок осуществления, который применяется для общей характеристики и оценки интегративно понимаемой учебно-воспитательной деятельности» [11, с. 114].

Системный подход определен для исследования систем и процессов, познания закономерностей изучаемых объектов и явлений. Системный подход на основе системного анализа позволяет не только провести точное исследование части и целых систем любых типов и видов, но и выполнить проектирование, моделирование новых систем, организовать механизм их целенаправленного функционирования и развития.

Системный подход в исследовании педагогических систем можно рассматривать, с одной стороны, как анализ существующих компонентов системы, с другой – как синтез, создание имеющихся и недостающих систем и элементов для достижения целей системы.

Значительный вклад в разработку концепции системного подхода и его практическое использование внесли Д.И. Агейкин, А.Г. Асмолов, И.В. Блауберг, В.Ф. Венда, Д.М. Гвишлани, Ю.М. Забродин,

Г.М. Зараковский, В.П. Зинченко, В.П. Кузьмин, В.А. Лекторский, В.Ф. Ломов, В.В. Павлов, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.

Системный подход опирается на материалистическую диалектику. Как «относительно самостоятельная часть диалектико-материалистической методологии системный подход включает и ряд специфических признаков, к числу которых, прежде всего, относится принцип системности. В этом плане системный подход представляет собой одну из форм методологического знания, связанную с исследованием и созданием объектов как систем, и относится только к системам» [13, с. 23].

Отечественные исследования в области системного подхода базируются на том, что их объектом являются, прежде всего, развивающиеся и саморазвивающиеся системы.

В подготовке музыкантов исполнителей системный подход выражается в поэтапности обучению видам работ по созданию аранжировки, фонограмм, формированию профессиональных способностей музыкантов-исполнителей, а также в совокупности связей между элементами модели формирования профессиональных способностей музыкантов-исполнителей, отражающих их взаимодействие.

Психолого-педагогической и научно-методической основой решения многих задач, связанных с реализацией компетентностного подхода, может стать контекстный подход.

В контекстном обучении музыкантов-исполнителей выделим важные базовые формы деятельности студентов и множество промежуточных, переходных от одной базовой формы к другой.

К базовым относятся следующие:

- образовательная деятельность академического типа (информационная, проблемной лекции, на которых определяются предметный и социальный контексты профессиональной деятельности: обозначаются действия музыкантов-исполнителей, выявляющих вопросы и проблемы);

- квазипрофессиональная деятельность, регламентирующая условия, содержание и мониторинг производства, отношения занятых в нем людей, как это имеет место (например, деловая игра);

- учебно-профессиональная деятельность, где музыканты-исполнители выполняют важные исследовательские (УИРС, НИРС, подготовка дипломной работы) или практические (производственная практика) функции. Здесь завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную [2].

Промежуточными могут выступать любые формы, обеспечивающие поэтапное преобразование одной базовой формы деятельности музыкантов-исполнителей в другую: проблемные лекции, групповые практические занятия, спецсеминары и т.п.

В основе контекстного подхода лежит теория контекстного обучения, разрабатываемая более 30-ти лет в научно-педагогической школе А.А. Вербицкого (Н.А. Бакшаева, Н.В. Борисова, Т.Д. Дубовицкая, Н.В. Жукова, В.Н. Кругликов, О.Г. Ларионова, В.Ф. Тенищева и др.). «Контекстным является обучение, с помощью которого вся система традиционных и новых педагогических технологий в формах образовательной деятельности, все более приближающихся к формам профессиональной деятельности, определяется как предметное и социальное

6. Выпадение *[о] и [е]* из суффикса и прибавление конечного *[а]* в существительных именительного и винительного падежа единственного числа с безударными суффиксами *–ок, -ек, -онок, -очек, -инок: [списка], [участка], [бат'инка], [т'ил'онка], [цв'иточка]* вместо *[списак], [участак], [бат'инак], [т'ил'онак], [цвиточэк]* и т.д. Причина такого неправильного произношения – отсутствие в кабардино-черкесском языке существительных с закрытым безударным слогом.

Эта фонетическая ошибка вызывает и грамматические ошибки: из-за конечного *[а]* учащиеся принимают слова типа *списка, участка* за существительные женского рода и, исходя из этого, согласуют с ними слова в женском роде: *школьная участка, ученическая списка* и т.д.

7. Употребление абруптивов *[к1], [п1], [т1], [л1], [ф1],* характерных для кабардино-черкесского языка, вместо русских согласных *[к], [п], [т], [л], [ф]: [ручк1э], [п1ат1рон], [к1алхоз]* и т.д.

Причина такого явления, по видимому, в том, что указанные русские глухие согласные учащиеся воспринимают как «резкие» звуки родного языка.

Менее грубыми, малозаметными являются ошибки в произношении мягких согласных перед *и* и *е.*

8. Неправильное произношение звуков *[л] и [л'].* В кабардино-черкесском языке нет звуков, тождественных русским *[л] и [л'].* Звук *[л]* в кабардино-черкесском языке отличается своеобразной мягкостью по сравнению с русским *[л'].* При произнесении русского *[л']* по бокам языка образуется пространство для свободного прохода струи воздуха, дающий очень слабый шум. При произношении кабардино-черкесского *[л]* боковые края языка сближены с верхними коренными зубами и между ними образуется очень узкая щель для прохода воздушной струи, дающей более сильный шум, чем при произношении русского *[л'].*

В связи с этим учащиеся, носители кабардино-черкесского языка, испытывают затруднения при произношении русских *[л]* и *[л'],* особенно если учитель своевременно не уделил этой работе достаточно внимания. Наблюдения показывают, что произношение твердого звука *[л]* дети усваивают быстрее, чем *[л']:* отличие русского твердого *[л]* от звука *[л]* в кабардино-черкесском языке очень заметно.

Русский мягкий звук *[л']* ближе к кабардино-черкесскому *[л'],* чем русский твердый звук *[л].* Поэтому многие учащиеся, не замечая своей ошибки, произносят звук *[л]* родного языка вместо русского *[л'].*

9. Неправильное произношение звука *[ш]* и *[щ].* Такая ошибка характерна для учащихся-черкесов, т.к. в кабардино-черкесском языке такого звука *[щ]* нет.

Опираясь на труды Н.Б. Экба, Н.М. Табуловой, Р.Н. Клычева, отметим, что артикуляционная база абазинского языка еще сложнее кабардино-черкесского. Поэтому у детей-абазин, как правило, больше проблем с формированием русского литературного произношения. Причем родной язык у детей-абазин очень часто мешает правильному произношению как отдельных звуков, так и форм слов. Рассмотрим отклонения от языковой нормы русского языка. Эти отклонения связаны со следующими фактами:

1. Абазинский язык отличается весьма простой системой гласных (вокализма) и согласных (консонатизма) [2]. Исследователи абазинского языка

Формулировка цели статьи. Целью исследования является выявление особенностей обучения русскому литературному произношению учащихся-абазин и учащихся-черкесов. Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1) выявить ошибки в произношении, возникающие под влиянием различий в звуковой системе русского и родных (абазинского и черкесского) языков;

2) определить круг произносительных норм в начальных классах;

3) на основе проведенного анализа определить особенности обучения учащихся-билингвов русскому произношению и обозначить алгоритм и содержание работы учителя по рассматриваемой проблеме.

Изложение основного материала статьи. Н.Б. Экба указывает на то, что литературная речь усваивается лучше в детстве, и если на литературное произношение не обратить внимание с этого периода, то у учащихся формируется неправильное произношение, так называемый акцент, который они сохраняют на всю жизнь. Появление акцента связано с тем, что между сходными звуками русского и родного языков учащиеся не видят существенной разницы. Звуки русского языка они заменяют в произношении «подобными» звуками родного языка. Такая замена постепенно закрепляется очень прочно и превращается в навык [1].

Многообразие фонетических расхождений наблюдается в системе звуков русского и черкесского языков, что порождает ошибки в произношении на русском языке. Ученые и практики выделяют у учащихся-черкесов следующие произносительные ошибки:

1. Неумение произносить мягкие согласные перед согласными и в конце слова, а также перед *[а], [и], [у]* (орфографические *«я», «ю», «е»).* Вместо них учащиеся употребляют соответствующие твердые согласные: *[н]ура, Ка[т]ынка, [л]уба, ма[т], фона[р], се[м], ве[с], Бо[р]а, Ка[т]а вместо Ка[т']и[н']ка], [л']уба, ма[т'], фона[р'], се[м'], ве[с'], Бо[р']а], Ка[т']а.* Причиной возникновения этих ошибок является отсутствие в кабардино-черкесском языке мягких согласных в указанных позициях.

2. Мягкое произношение звуков *[ж'], [ш'], [ц'],* которые звучат в русском языке твердо. Неправильное произношение этих звуков – результат замены мягкими *[ж'], [ш'], [ц']* кабардино-черкесского языка учащимися русских твердых *[ж], [ш], [ц].* Эта ошибка поддерживается такой особенностью русской орфографии, как написание букв *и, е, ё* после *ж*, *ш, ц* (*жизнь, машина, Женя, шесть, шёл, целый).*

3. Усечение звука *[и]* в окончаниях имен прилагательных мягкого склонения в именительном и винительном падежах мужского рода: *[с'ин'и], [л'этн'и], [з'имн'и]* и т.д. вместо *[с'ин'ий], [л'этн' ий], [з'имн'ий].*

Подобные ошибки возникают из-за отсутствия в кабардино-черкесском языке безударного конечного сочетания *[ий].*

4. Мягкое произношение конечного звука основы имен прилагательных твердого склонения (в именительном и винительном падежах мужского рода) с одновременным усечением звука *[и]: [тв'орд'и], [красн'и], [з'ил'он'и]* и т.д. Вместо *[тв'ордый], [красный], [з'ил'оный].* Источником этой ошибки является отсутствие в кабардино-черкесском языке звукосочетаний *[ый].*

5. Неправильное произношение слов с раздельными ъ и ь*: [ат'эхал], [под'ехал], [враб'и], [плат'э]* и т.д. вместо *[атjэхал], [падjэхал], [врабj'и], [плат'jэ].*

содержание профессионального труда, обеспечивающее условия трансформации образовательной деятельности музыкантов-исполнителей в профессиональную» [3, с. 35].

Основами контекстного обучения музыкантов-исполнителей являются предметный и социальный контексты их будущей профессиональной музыкально-исполнительской деятельности.

В процессе контекстного обучения с помощью активных и интерактивных форм и методов обучения музыкантов-исполнителей моделируются не только содержание профессиональной деятельности, но и те социальные отношения, в которых она осуществляется [1; 13].

Как отмечает О.Г. Ларионова, дидактическая система контекстного образования вносит преобразования в традиционный учебный процесс музыкантов-исполнителей: увеличивается объем и интенсивность контактов обучающихся между собой и содержательных контактов с преподавателем; появляются возможности эффективного и поэтапного контроля и коррекции деятельности музыкантов-исполнителей; решаются вопросы индивидуализации обучения. Система методов контекстного обучения существенным образом изменяет ролевые позиции преподавателей и студентов, объединяя для достижения единой познавательной цели, способствуя демократизации их отношений [10].

Методологическими источниками контекстного обучения музыкантов-исполнителей выступают: деятельностная теория усвоения социального опыта; теоретическое обобщение практического опыта «активного обучения»; смыслообразующая категория «контекст», отражающая влияние предметного и социального контекстов будущей профессиональной деятельности студента на процесс и результаты его учебной деятельности [4].

Основные принципы контекстного обучения музыкантов-исполнителей:

1) психолого-педагогическое обеспечение личностного включения музыкантов-исполнителей в образовательную деятельность (осуществляется через создание аранжировки, запись фонограмм, сочинение музыкальных композиций);

2) поэтапное моделирование в учебной деятельности музыкантов-исполнителей единого содержания, форм и условий профессиональной деятельности (осуществляется через задания для самостоятельной работы студентов, оценочные средства);

3) проблемность содержания обучения и его развертывания в учебно-воспитательном процессе (определение условий исследовательской деятельности музыкантов-исполнителей);

4) ясность форм организации образовательной деятельности музыкантов-исполнителей целям и содержанию образования (практические занятия, УИРС, НИРС, подготовка дипломной работы, производственная практика);

5) важная роль совместной деятельности, межличностного взаимодействия и общения субъектов учебно-воспитательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);

6) педагогически обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий (активные и интерактивные формы образовательного процесса, применение средств информационных технологий: синтезатор, музыкальные компьютерные программы, интернет-технологии, электронный учебник);

7) открытость – использование для достижения конкретных целей обучения и воспитания любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий и подходов [системность (комплесность или взаимосвязь всех компонентов педагогического процесса); управляемость (планирование, диагностика и коррекция); эффективность (положительные результаты); воспроизводимость (применение в разных учебных заведениях и другими преподавателями)];

8) единство обучения и воспитания личности профессионала (мотивация, профессиональная компетентность музыкантов-исполнителей, развитие музыкально-творческих способностей, информационных умений).

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что контекстный подход обеспечивает реализацию и конкретизацию личностно-ориентированной парадигмы профессионального образования музыкантов-исполнителей, создает основу для компетентностного обучения.

Интегрированный подход к музыкальным дисциплинам мы рассматриваем как обусловленный поставленными целями процесс создания, сближения, взаимосвязи и использования методов и подходов к обучению музыкантов-исполнителей на современном этапе многообразия и изменчивости объективных потребностей общества и субъективных потребностей обучаемых.

В обучении музыкантов-исполнителей интеграция проявляется в виде: сочетания личных, развивающих и профессионально значимых целей обучения; сочетания общих учебных целей с индивидуальным образовательным маршрутом конкретного студента; сочетания личных предпочтений в учебных стратегиях и совместной коммуникативной и рефлексивной деятельности по решению проблемы; соразвития музыкальных знаний, коммуникативных и информационных умений; междисциплинарности в содержательном наполнении курса «Электронные музыкальные инструменты, приборы синтеза и обработки звука», развиваемых средствами информационных технологий, профессиональных и информационных умениях и используемых средствах познания, взятых из специальных дисциплин; внедрения средств информационных технологий в обучение и создание аранжировок, фонограмм, собственных композиций; совместного использования на занятии педагогических и информационных технологий.

Интегрированный подход дает возможность более полного понимания (знания) особенностей профессиональных способностей и овладения (умение) средствами информационных технологий в решении профессиональных музыкальных задач.

Выводы. Таким образом, рассмотренные подходы дают эффективность в организации современной профессиональной подготовки выпускников и, каждый из подходов позволяет на высоком уровне сформировать профессиональные способности музыкантов-исполнителей.

Литература:

1. Беловолов В.А. К вопросу о формировании профессиональной компетентности у будущих офицеров внутренних войск МВР России в условиях знаковоконтекстного обучения / В.А. Беловолов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 9. – С. 206-216.

Педагогика

УДК-372.881.161.1

кандидат педагогических наук,
доцент Чиркова Татьяна Владимировна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат филологических наук,
доцент Тхайцухова Айшат Мухамедовна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения русскому произношению учащихся-билингвов (учащихся-абазин и учащихся-черкесов). Авторы выявили ошибки в произношении на русском языке, возникающие у обучающихся, а также причины их возникновения, обосновали условия и содержание работы по формированию произносительных норм на русском языке.

Ключевые слова: учащиеся-билингвы, орфоэпия, произношение, произносительные нормы, произносительный навык, фонема, звук, языковая среда.

Annotation. The article reveals the peculiarities in teaching of Russian pronunciation to bilingual students (abazin and circassian students). The authors identified mistakes in pronunciation in the Russian language that students have, as well as the reasons for their occurrence, substantiate the conditions and content of the work on the formation of pronunciation norms in Russian.

Keywords: bilingual students, orthoepia, pronunciation, pronunciation norms, pronouncing skill, phoneme, sound, language environment.

Введение. Владение звуковым строем языка, правильным произношением является обязательным условием общения в любой его форме, важным компонентом понятия «культура речи». Ошибки в произношении не только препятствуют обмену информацией, но и свидетельствует о низком культурном уровне говорящего. Поэтому необходимость установления и поддержания орфоэпических норм диктуется как коммуникативными, так и эстетическими задачами.

Проблема усвоения произносительных норм на русском языке особенно обостряется в условиях поликультурного образовательного пространства, так как обучение правильному произношению учащихся-билингвов – одна из самых трудных задач в методике преподавания русского языка. Этим обусловлена актуальность данного исследования.

В статье анализируются особенности обучения русскому литературному произношению учащихся-абазин и учащихся-черкесов. Выбор контингента обучающихся обусловлен сложностью фонетических систем этих родственных языков, носителями которых они являются, так как не все звуки абазинского и черкесского языков находят соответствия звукам русского языка, что является причиной отклонений от произносительной нормы русского языка.

8. Скударёва Галина Николаевна. Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Скударёва Галина Николаевна. - Москва, 2008. - 225 с.

9. Сорокопуд Ю.В., Орлова Е.А., Шкурко Н.М. Формирование интеллектуального капитала как средство повышения имиджа и конкурентноспособности вуза // Научные исследования и образование. 2015. № 19. С. 230-232.

10. Тасмуханова А.Д. Личностно-профессиональное развитие педагога в условиях модернизации образования II Образование в Астраханской области [Текст]. / Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2010. - № 4 (12). - С. 71-76.

11. Уварова Н.Н. Социальное партнерство в современном образовании // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 174-175.

12. Фоменко, Светлана Леонидовна. Концепция и модель профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы [Текст]: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Фоменко Светлана Леонидовна; Москва, 2013. - 397 с.

13. Харавинина Л.Н. Конкурс педагогического мастерства как средство профессионально-личностного развития будущего педагога: учебно-методическое пособие [Текст] / под общ. ред. Л.Н. Харавининой. - Ярославль, 2010

14. Харавинина, Любовь Николаевна. Сопровождение личностно-профессионального развития молодого педагога: диссертация ... кандидата педагогических наук [Текст]: 13.00.08 / Харавинина Любовь Николаевна; - Ярославль, 2011. - 238 с.

2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход в теории контекстного обучения / А.А. Вербицкий // Материалы методологич. семинара «Россия в болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – Москва, 2004.

3. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-37.

4. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11.

5. Ермаков Д.С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Д.С. Ермаков. – Москва, 2009. – 39 с.

6. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетнтностный подход: учеб. пособие для вузов по специальности «профессиональное обучение (по отраслям)»: рек. УМО вузов РФ / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк; гл. ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 35.

8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов. 2-е изд. / И.А. Зимняя. – Москва. – 2006. – 175.

9. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г.И. Ибрагимов // ТГГПУ. – 2007. – № 10 (3).

10. Ларионова О.Г. Формы и методы контекстного обучения в цикле естественнонаучных дисциплин (на примере курса высшей математики в техническом вузе) / О.Г. Ларионова: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Г. Ларионова. – Братск, 1995. – 210 с.

11. Лукашева С.С. Модель профессиональной подготовки студентов профиля «Компьютерная музыка и аранжировка» в вузе культуры и искусств / С.С. Лукашева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2013. – № 2 (20). – С. 113-120.

12. Митяева А.М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.М. Митяева. – Волгоград, 2007. – 43 с.

13. Николаев В.И. Системотехника: методы и приложения / В.И. Николаев, В.М. Брук. – Ленинград: Машиностроение, Ленингр. отд-ние, 1985. – 199 с.

14. Софронова Т.В. Контекстная подготовка специалистов / Т.В. Сафонова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 6. – С. 55-62.

15. Сошников А.Е. Проектирование и реализация педагогических условий формирования социокультурных компетенций у студентов-культурологов: учебное пособие / А.Е. Сошников. – Саратов: Амирит, 2016. – 100 с.

16. Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. – Москва: ИПЛ, 1991.

17. Яковлева И.Г. Контекстный подход в системе приоритетных подходов, обеспечивающих реализацию и конкретизацию личностно-

ориентированной парадигмы среднего профессионального образования / И.Г. Яковлева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 12.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий Магомедалиева Муминат Рабазановна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Булуева Шумисат Исмаиловна
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье изучена проблема применения инновационных технологий в подготовке будущих специалистов, таких как проблемное обучение, эвристическое обучение, проектное обучение, дистанционное обучение, технология Case study (кейс метод), интерактивные технологии, игровые технологии, технология модульного обучения, а также технологии, основанные на применении современных информационно-коммуникационных средств.

Ключевые слова: инновационные технологии, будущий специалист, эвристическое обучение, проектное обучение, дистанционное обучение, интерактивные технологии.

Annotation. The paper studied the problem of application of innovative technologies in training of future specialists, such as problem-based learning, heuristic learning, project-based learning, distance learning, technology Case study (the case method), interactive technologies, games technology, technology of modular training, as well as technology based on the use of modern information and communication means.

Keywords: innovative technologies, future specialist, heuristic learning, project-based learning, distance learning, interactive technologies.

Введение. На сегодняшний день основой образования становятся не столько учебные дисциплины, сколько способы деятельности и мышления. Перед высшим образованием стоит задача выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, включенного еще на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптированного к конкретным условиям производственной среды, способного к принятию креативных решений, успешно выполняющего функции управленца. На наш взгляд, реализации данных приоритетных требований способствует применение педагогических инноваций в процессе обучения.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение проблемы применения инновационных технологий в подготовке будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или

нового более эффективного уровня решения профессиональных задач. В качестве критерия личностно-профессионального развития выступает динамика развития профессиональной компетентности, структура которой включает семь взаимосвязанных компонентов: гностический, проектировочный, коммуникативный, организаторский, методический, рефлексивный и личностный [8].

Индивидуальное сопровождение профессионального становления педагога в период его профессиональной адаптации опирается на целостную модель, основанную на личностно-ориентированном, деятельностно-ориентированном, компетентностном и вариативном подходах, общих и специальных принципах сопровождения, ориентированную на достижение результата - успешную адаптацию педагога к условиям новой профессиональной среды и повышение уровня его профессиональной компетентности.

Процесс сопровождения основан на реализации комплекса педагогических условий и средств, таких как личностно-профессиональное развитие и саморазвитие, опирающиеся на диагностику профессиональных затруднений; фиксирование достижений личностно-профессионального развития молодого педагога в специальной тетради, являющейся инструментом индивидуального и группового педагогического сопровождения; личностно-профессиональное самообразование молодого педагога; мониторинг развития компонентов профессиональной компетентности, который способствует достижению более высокого уровня ее развития.

Литература:

1. Агаркова, Е.И. Реализация технологии тьюторского сопровождения процесса повышения квалификации учителей [Текст] / Е.И. Агаркова, СВ. Загребельная // Методист. - 2009. - N 8. - С. 14-18.

2. Ангеловский, А.А. Методология изучения акмеологического сопровождения развития профессионального самосознания молодых специалистов [Текст].; / А.А. Ангеловский // Дополнительное профессиональное образование. — 2008. № 3. — С. 6-11.

3. Гаджиева П.Д. Современные тенденции организации инновационной деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 12-13.

4. Демянчук Е.А. Психолого-педагогические условия формирования гностических умений молодого педагога [Текст] / Е.А. Демянчук // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, Психология. 2013, №2

5. Коваленко М.И., Зинченко А.С. Подготовка кадров в условиях сетевого взаимодействия // Наукоград наука производство общество. 2016. № 3. С. 72-75.

6. Максименко Н. В., Переладова И. М. Взаимодействия ВУЗа и организации дополнительного образования детей в условиях социально-педагогического партнерства // Сборник материалов I Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Сетевое взаимодействие как условие формирования нового качества профессионального образования»/ Борисоглебск, 2016 – 153 с.

7. Пряжников, Н. С. Размышления о профессиональном самоопределении молодёжи // Вестник практической психологии образования, 2007. - № 3. - С. 42–45.

Можно сделать вывод, что средний уровень профессиональных компетенций у респондентов едва достигает средних значений. Каждый компонент компетентности (кроме коммуникативного) находится на низком уровне развития. Следовательно, профессиональная деятельность начинающих преподавателей не демонстрирует ожидаемых результатов.

На каждом этапе сопровождения следует подбирать эффективные педагогических средства, разумно сочетать индивидуальные формы сопровождения молодого педагога. В процессе формирующего эксперимента, были выделены следующие наиболее эффективные формы повышения профессиональной компетентности педагога: педагогические консультация, взаимное посещение учителями уроков, составление и обсуждение поурочных методических разработок, творческий отчет, школа молодого педагога, тренинг, семинар, защита педагогического портфолио, профессиональный конкурс [6].

Качественный анализ, математико-статистическая обработка данных исследования подтвердили эффективность педагогических условий личностно-профессионального развития педагога. В ходе опытно-экспериментальной работы мы доказали комплекс педагогических условий эффективного сопровождения личностно-профессионального развития педагога в период профессиональной адаптации: 1) активизация потребности в личностно-профессиональном саморазвитии через диагностику профессиональных затруднений; 2) фиксирование результатов сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога; 3) целенаправленное личностно-профессиональное самообразование молодого педагога; 4) мониторинг развития компонентов профессиональной компетентности молодого педагога.

С целью определения эффективности реализуемых нами в ходе опыт-но-экспериментальной работы условий, на этапе контрольного эксперимента было проведено обследование с использованием следующих методик:

- опросник для оценки проявлений удовлетворенности профессиональной средой учителя;
- анкетирование, направленное на выяснение условий, способствующих адаптации и дезадаптации, результативности обучения в школе молодого педагога;
- метод оценок с использованием анкеты «Карта оценки профессиональной компетентности молодого преподавателя».

Поведенный анализ показал положительную динамику происходящих изменений. Анализируя полученные результаты, следует отметить, что по всем выделенным шкалам повысился процент опрашиваемых, демонстрирующих высокий уровень, и снизился процент испытуемых, показавших низкий и очень низкий уровень.

Эффективным способом организации сопровождения профессионального становления молодых педагогов считаем Школу молодого педагога. Организация занятий в Школе может проводиться с использованием как, так и нетрадиционных классических форм обучения.

Выводы. Таким образом, личностно-профессиональное развитие молодого педагога представляет собой совокупность изменений в его личностных характеристиках и способах профессиональной деятельности под влиянием внутренних и внешних факторов, проявляющееся в достижении

изменение». Инновации в образовательной деятельности – это использование новых знаний, приёмов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью. Изучение инновационного опыта показывает, что большинство нововведений посвящены разработке технологий.

Сегодня в сфере профессиональной подготовки будущих специалистов наиболее востребованными являются образовательные технологии, основанные на активизации и интенсификации деятельности обучающихся (активные методы обучения), а также на основе эффективности управления и организации учебного процесса. К таковым относятся такие инновационные технологии, как проблемное обучение, эвристическое обучение, проектное обучение, дистанционное обучение, технология Case study (кейс метод), интерактивные технологии, игровые технологии, технология модульного обучения, а также технологии, основанные на применении современных информационно-коммуникационных средств.

Дадим краткую характеристику этим инновационным технологиям.

Проблемное обучение осуществляется на основе инициирования самостоятельного поиска студентом знаний через проблематизацию (преподавателем) учебного материала. Требует особой организации и мастерства преподавателя в постановке проблемной задачи. Модульное обучение представляет собой разновидность программированного обучения, сущность которого заключается в том, что содержание учебного материала жестко структурируется в целях его максимально полного усвоения, сопровождаясь обязательными блоками упражнений и контроля по каждому фрагменту. Ключевой момент – организация учебного материала в наиболее сжатом и понятном для студента виде. Данное обучение обеспечивает обязательную проработку каждого компонента дидактической системы; четкую последовательность изложения учебного материала и систему оценки и контроля усвоенных знаний; адаптацию учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся. Полное усвоение знаний разрабатывается на основе идей Дж. Кэрролла и Б.С. Блума – о необходимости сделать фиксированными результаты обучения, оптимально изменяя при этом параметры условий обучения в зависимости от способностей учеников. Преподаватель, исходя из необходимости достичь полного усвоения знаний каждым обучающимся, составляет перечень конкретных результатов обучения, тесты для проверки достижений, разрабатывает различные способы проработки учебного материала для учащихся с разными способностями.

Следующей технологией является эвристическое обучение, которое основывается на рассмотрении проблемных вопросов изучаемой области знаний и решении познавательных задач. Эвристическое обучение состоит в том, что преподаватель осуществляет постановку проблемных вопросов и предлагает учащимся возможный алгоритм их решения. Учащиеся же осуществляют отдельные шаги - анализируют проблемные вопросы, решают их, в ходе решения ищут новые знания.

Целью эвристического обучения является формирование учащимися собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания. Технология эвристического обучения способствует развитию творческого мышления, познавательных умений и

мыслительных навыков учащихся, самостоятельному усвоение новых знаний и способов действий.

Эвристическое обучение имеет ряд отличительных особенностей от проблемного. В проблемном обучении преподаватель наводит учащихся на известное решение проблемы, а эвристическое обучение ориентирует как учащихся, так и преподавателя на новый, не известный им заранее результат. Т.е. основная задача эвристического обучения состоит не в передаче учащимся опыта прошлого, а в создании ими личного опыта и результата. Эвристическое обучение не только затрагивает содержание изучаемой дисциплины, но и определяет методологию образования и способствует созданию учащимися собственного содержания образования, конструированию ими теоретических элементов знаний.

В последнее время, с развитием средств ИКТ, большое применение получает проектное обучение, которое основывается на самостоятельной деятельности учащихся и направлена на развитие их познавательных и творческих возможностей, умения самостоятельно приобретать знания и применять их на практике для решения возникающих задач, а также позволяет проявить учащимся свою самостоятельность в организации, планировании и управлении своей познавательной деятельностью [4; 6; 7].

Проектное обучение предполагает решение проблем, возникающих на пути к поставленной цели, анализ различных вариантов решений, прогнозирование результатов. Цель метода - развить у учащихся самостоятельное мышление, умение находить и решать проблемы, применять знания из разных областей, интегрировать их для решения поставленной задачи.

Применение технологии проектного обучения способствует повышению практикоориентированности содержания образования. Технология проектного обучения позволяет создать в рамках учебного процесса условия близкие к тем, в которых окажется будущий специалист, решая свои профессиональные задачи, тем самым способствует их профессионализации.

Сегодня распространение получила технология обучения на основе метода Case study. На современном этапе данная технология активно используется для профессиональной подготовке будущих специалистов разных направлений.

Метод Case study основывается на анализе конкретных ситуаций, отличительной особенностью которого является проблемная ситуация, создающая на основе фактов из реальной жизни. Центральным понятием в данной технологии является понятие Кейса.

Кейс (case) - это ситуация взятая из реальной жизни. Описание этой ситуации должно не просто содержать некоторую практическую проблему, но и актуализировать знания и навыки, которые необходимы для ее решения.

Хороший кейс должен отвечать требованиям актуальности, соответствовать четко поставленной цели создания, подразумевать несколько решений, провоцировать дискуссию и т.д.

Источниками кейсов могут служить общественная жизнь, образование, наука. Соответственно различают практические, обучающие и научно-исследовательские кейсы. Практические кейсы отражают реальные жизненные ситуации. Обучающие кейсы - это кейсы основной задачей которых выступает обучение. Научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

личностно-профессионального развития, осуществляемого с опорой на принципы сотрудничества [2].

Индивидуальное сопровождение личностно-профессионального развития педагога осуществляется циклично и предусматривает последовательную реализацию четырех этапов: диагностического (первичную экспертизу уровня соответствия молодого профессиональным требованиям), поисково-вариативного (определение целевых ориентиров сопровождения), практико-действенного (реализация программы сопровождения) и аналитического (анализ результативности сопровождения). Компетенции субъектов сопровождения следует предварительно распределить и отразить в годовом плане сопровождения педагога [10].

Опытно-экспериментальная работа проходила в течение 2016-2017 гг. и включала констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Она проходила на базе МБОУ СОШ №4 г. Ставрополя. В исследовании приняли участие 15 респондентов.

Исследования проводились в три этапа:

- на первом этапе была определена база исследования, подобран психодиагностический материал, сформулированный из задачи практического исследования;
- на втором этапе проведено собственное экспериментальное исследование с помощью анкетирования;
- на третьем этапе полученные результаты были подвергнуты статистической обработке и качественному анализу интерпретации.

Основными задачами констатирующего эксперимента стали: изучение научно-методической, нормативно-методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ инновационного опыта организации научно-методической работы с педагогическим коллективом в условиях современного ДОО.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы изучали затруднения, которые испытывают молодые педагоги в профессиональной деятельности. Нами была составлена анкета, представляющая собой перечень из четырнадцати основных профессиональных задач педагога, которые необходимо было оценить респондентам с точки зрения сложности их выполнения в данный период их профессиональной деятельности.

Общая степень затруднений при реализации всех функций достигает средней величины (6,96 балла), но среди конкретных их составляющих, наибольшие затруднения у молодых преподавателей вызывает оценка и выбор решения в нестандартных ситуациях взаимодействия. Второе место (6,29%) занимают затруднения, связанные с осознанием недостаточного уровня самоорганизации, самоуправления и владения педагогическим мастерством. Третье место занимают трудности в оформлении учебной документации.

Полученные результаты можно объяснить тем, что данные виды деятельности ежедневно осуществляются педагогами и требуют принятия самостоятельного решения в конкретной педагогической ситуации, именно они являются наиболее актуальными.

Так же, на основе «Карты оценки профессиональной компетентности педагога», состоящей из 7 блоков, нами была проведена оценка уровня профессиональной компетентности молодых специалистов [11].

профессиональных задач: эффективность и результативность деятельности преподавателя напрямую зависит от степени сформированности профессиональной компетентности [4].

Критериями оценки профессиональной адаптированности молодого педагога являются: отношение к выполняемой работе; самооценка степени освоения специфики работы; установка на продолжение работы по специальности; оценка руководителем качества работы, соблюдение сроков выполнения работы, уровень самостоятельности; эмоциональное отношение к педагогическому коллективу; активность участия в коллективных делах, в общественной работе.

Обеспечить своевременную помощь, поддержку и сохранение ответственности субъекта за решение профессиональных задач, учитывать индивидуальные потребности субъекта развития позволяет сопровождение [14; 5].

Рассмотренная модель сопровождения личностно-профессионального развития педагога учитывает и включает исторически сложившийся опыт. Модель представляет систему четырех взаимосвязанных компонентов: целевой компонент определяет главную цель и конкретизирует ее в задачах; содержательный компонент раскрывает общенаучные и непосредственные принципы, целевые и инструментальные функции деятельности субъектов сопровождения с опорой на личностно-ориентированный, деятельностно-ориентированный, компетентностный и вариативный подходы; технологический компонент описывает четыре этапа реализации сопровождения через группу методов и форм педагогического взаимодействия с требованием соблюдения четырех разработанных педагогических условий; критериально-результативный компонент отражает критерии и показатели сформированности профессиональной компетентности, её гностического, проектировочного, коммуникативного, организационного, методического, рефлексивного и личностного компонентов; уровни сформированности профессиональной компетентности: высокий, средний, низкий, недопустимый. Важно отметить, что успешное функционирование модели обеспечивается совокупностью педагогических условий: активизация потребности в личностно-профессиональном саморазвитии через диагностику профессиональных затруднений; фиксирование результатов сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога; целенаправленное личностно-профессиональное самообразование молодого педагога; мониторинг развития компонентов его профессиональной компетентности [7; 1; 13].

Для решения поставленных задач нами была проведена опытно-экспериментальная работа по изучению условий индивидуального сопровождения профессионального становления молодого педагога и представлены разработка и апробация технологии индивидуального сопровождения профессионального становления педагога; предложены научно-методические рекомендации по организации индивидуального сопровождения профессионального становления молодых педагогов [12].

Под сопровождением профессионального развития педагога в период его профессиональной адаптации понимаем педагогическую технологию целенаправленного и специально организованного взаимодействия субъектов образовательного процесса, обеспечивающие благоприятные условия для их

Технология Case study позволяет будущим специалистам применить теоретические знания к решению практических задач возникающих в реальных условиях. Она позволяет установить оптимальное сочетание теоретического и практического аспектов обучения.

Данная технология обучения способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать других участников и учитывать альтернативные точки зрения на решение ситуации, аргументировано высказать свое мнение. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы [7].

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Однако дистанционное обучение и дистанционные технологии это не равнозначные понятия. Дистанционные технологии - это совокупность методов и средств обучения, а, как известно в дидактике методы и средства - это самостоятельные категории, являющиеся частью системы обучения. Таким образом, дистанционные технологии это лишь составляющая дистанционного обучения.

Анализируя существующие трактовки понятия дистанционного обучения и имеющийся опыт его применения можно дать следующее определение, на наш взгляд наиболее полно отражающее его сущность.

Дистанционное обучение - это процесс взаимодействия субъектов и объектов обучения между собой и со средствами обучения, направленный на достижение поставленных учебных целей, независящий от их расположения в пространстве и во времени, и базирующийся на применении современных информационных, коммуникационных и педагогических технологий.

Технология дистанционного обучения - это система методов и специфических средств обучения для достижения поставленных педагогических целей и реализации содержания обучения.

В последнее время во многих исследованиях рассматриваются игровые технологии, представляющие собой имитацию конкретных ситуаций, в которых участникам приходиться решать свои профессиональные задачи. В условиях дистанционного обучения они получили новое рождение благодаря мультимедийным технологиям, позволяющим создавать интерактивные обучающие игры, в которых используется красочная графика и звуковое оформление. Подобная форма подачи информации способствует повышению эффективности процесса обучения. Средства коммутации позволяют учащимся не только самостоятельно взаимодействовать с компьютерной обучающей игрой, а также взаимодействовать друг с другом, выполняя различные роли.

С педагогической точки зрения многие авторы выделяют следующие виды игр: обучающие, тренировочные, контролирующие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические игры и др. По характеру игровой методики выделяют ролевые, деловые, имитационные и другие виды игр.

С развитием компетентностного подхода и в связи с требованиями новых образовательных стандартов образовании большое применение получает технология модульного обучения, которая основывается на эффективности управления и организации учебного процесса.

Модульное обучение зародилось еще в 60-х годах, однако, сегодня данная технология переживает свое второе рождение. Актуальность ее все возрастает в связи с переходом на двухуровневое обучение и требованиями новых Федеральных образовательных стандартов.

Целью технологии модульного обучения является обеспечение гибкости, приспособления к индивидуальным потребностям личности и уровню базовой подготовки учащихся.

В основе модульного обучения лежит принцип модульности - представление содержания обучения в виде системы относительно независимых модулей, где каждый модуль должен давать учащимся представление об определенной предметной области, формировать необходимые умения и навыки.

Учебный модуль - логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательную и учебно-практическую части, усвоение которых должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем.

При реализации модульного обучения преподаватель помимо формирующих и контролирующих функций выполняет дополнительно функции консультанта и координатора.

Технология модульного обучения позволяет учащимся самостоятельно формировать свою образовательную траекторию, способствует индивидуализации обучения. Тем самым, данная технология позволяет реализовывать вариативную часть образовательной программы будущих специалистов.

Исследовательский метод также основывается на самостоятельной деятельности учащихся. Данный метод направлен на освоение учащимися всех этапов исследовательской деятельности. Метод исследований предполагает наличие четко поставленных актуальных для учащихся целей и составление исследовательского плана. Цель - развитие исследовательских навыков учащихся, аналитических и творческих способностей. Как правило, постановку проблемы, и выбор методов исследования осуществляет преподаватель. Но на высоком уровне сложности подобного обучения этап постановки цели исследования и выбор методов может осуществляться самими учащимися. В исследовательской деятельности, учащиеся получают субъективно новый результат.

Под информационными технологиями (ИТ) мы понимаем совокупность приемов и способов сбора, обработки и передачи информации с использованием современных средств коммуникации, технического и программного обеспечения.

Стремительное развитие компьютерной техники и программного обеспечения в последнее десятилетие привело к появлению информационных технологий и средств, обладающих колоссальными обучающими возможностями и принципиально влияющих на организацию процесса обучения и его эффективность. Современные информационные технологии не

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики Уварова Наталья Николаевна
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор)

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье обсуждается актуальный вопрос для каждой образовательной организации о создании условий, которые смогут обеспечить непрерывное личностное и профессиональное развитие молодого педагога и позволят ему сократить период профессиональной адаптации.

Ключевые слова: профессиональное становление, молодой педагог, адаптация, индивидуальное сопровождение.

Annotation. The article discusses a topical issue for each educational organization on creating conditions that will ensure the continuous personal and professional development of a young teacher and will allow him to reduce the period of professional adaptation.

Keywords: professional development, young teacher, adaptation, individual support.

Введение. Современная ситуация в высшем образовании характеризуется модернизацией образовательной системы, основной задачей которой является повышение качества кадрового потенциала, подготовка и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам социума. Любая современная образовательная организация нуждается в молодых педагогах, способных адекватно реагировать на изменение образовательной ситуации, специфику педагогических систем, новые условия профессиональной деятельности [9].

Осуществление профессиональной деятельности требует от педагога постоянного профессионального совершенствования. Образовательной организации важно, чтобы появление новых сотрудников, испытывающих дополнительное психологическое напряжение, не нарушило общий ритм достижения перспективных планов работы. Педагогическое сопровождение молодого специалиста позволяет помочь ему в реальных ситуациях с учетом его особенностей Индивидуальный подход предполагает управление молодыми педагогами, организацию их методического самообразования с учетом особенностей личности педагога [3].

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение организационно-педагогических условий и средств индивидуального сопровождения профессионального становления молодых педагогов.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное развитие педагога взаимосвязано с процессом развития его личности и осуществляется под влиянием ряда внешних и внутренних факторов.

Личностно-профессиональное развитие педагога трактуется как совокупность изменений в личностных характеристиках, происходящих в человеке, в его профессиональной деятельности и саморазвитии, обеспечивающих новый, более эффективный уровень решения

общеобразовательной школе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – Чебоксары, 2006. – 248 с.

2. Дьяченко М. И., Кандыбович М. И. Психология высшей школы: учеб. пособие. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

3. Горбунов С. А., Дубровский А. В. Роль физической культуры в совершенствовании готовности к обучению и профессиональной деятельности // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 12. – С. 13-14.

4. Изаак С. И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика: монография. – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.

5. Сергеева О. Н. Формирование психофизической готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по организации и безопасности движения средствами физической культуры и спорта в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – Йошкар-Ола, 2012. – 186 с.

6. Суриков А. А. Кожанов В.И. Исследование интереса и мотивации студентов к занятиям физической культурой // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2016. – № 1. – С. 119–125.

7. Тихонова В. К. Формирование готовности студентов вуза к физическому самовоспитанию: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. – М., 2000. – 165 с.

8. Трефилов В. А., Дубровский А. В. Формирование физической готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 7. – С. 49-50.

9. Таланцева В. К., Пестряева Л. Ш., Пешкумов О. А., Глинкин Б. Н. О психофизической готовности бакалавров экономики к профессиональной деятельности // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 209-216.

только служат средством повышения эффективности известных педагогических технологий, но и являются основой для появления новых.

Образовательные технологии, использующие средства и методы информационных технологий для достижения педагогических целей называются информационными образовательными технологиями. Современные информационно-коммуникационные технологии позволяют эффективно решать такие задачи обучения как:

1. Представление учебной информации;
2. Изучение и закрепление нового материала;
3. Выработка практических и исследовательских навыков;
4. Диагностика и мониторинг процесса обучения.

Для решения указанных задач используются такие средства информационных технологий как гипертекст, мультимедиа, обучающее и контролирующее программное обеспечение и др. Сегодня существует огромное количество программных средств, предназначенных для решения конкретных педагогических целей. Это программные средства контроля знаний (тестирования), средства математического и компьютерного моделирования, позволяющие имитировать опыты и лабораторные работы, тренинговые программы для закрепления материала т.д.

Выводы. Таким образом, переход от информативных к активным методам и формам обучения – через включение в учебную деятельность элементов проблематизации, научного поиска, разнообразных форм самостоятельной работы студентов. Анализ научно-педагогической литературы показывает, что инновационные модели обучения основаны на концепции развивающего обучения. Применение инновационных технологий в подготовке будущих специалистов предусматривает: активное участие студентов в процессе обучения; возможности прикладного использования знаний в реальных условиях; подход к обучению как к коллективной, а не индивидуальной деятельности; акцент на процесс обучения, а не на запоминание информации.

Литература:

1. Алиева Р.Р. Роль проектно-исследовательской деятельности в профессионально-педагогической подготовке студентов. // Материалы XXI международной научно-практической конференции «Достижения высшей школы - 2015» Педагогические науки. Том 7. – София «Бял ГРАД-БГ» - 17-25 ноября 2015. С. 32-34.

2. Алипханова Ф.Н., Атаева Э.А. К вопросу о формировании информационной культуры будущего педагога профессионального обучения. // Вестник университета (ГУУ). – М.: ГУУ, 2014. - № 4. – С. 215-217.

3. Алипханова Ф.Н., Гамзаева М.В. Теория и практика формирования общекультурной компетентности будущего педагога профессионального обучения. // Профессиональная подготовка специалистов в высших заведениях: проблемы и перспективы. Сборник материалов Международной заочной научно-практической конференции. Инженерно-педагогический институт – Махачкала: «ДГПУ», 2016. С. 20-26.

4. Алехин И.А., Герасимова Т.Н. Философия образования: история, проблемы, перспективы // Мир образования - образование в мире. 2017. № 2 (66). С. 3-16.

5. Гамзаева М.В. Игровые технологии обучения в процессе подготовки бакалавров профессионального обучения. // В мире научных открытий. 2015. № 3.1 (63). С. 547-554.

6. Везиров Т.Г., Коломина М.В. Совершенствование педагогического взаимодействия магистрантов средствами электронного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 51-52.

7. Коломина М.В., Кирилина Ю.П., Везиров Т.Г. Опыт реализации кейс-метода на уроках информатики в астраханском колледже культуры и искусств // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 278-291.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической электроники Мамалова Хоузу Эдилсултановна
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БАЗОВАЯ КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДГОТОВКА»

Аннотация. В статье изучен процесс активизации познавательной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Базовая компьютерная подготовка», сделан вывод о том, что применение на практике методов и приемов активизации познавательной деятельности студентов, способствует формированию положительной мотивации в обучении, успешному развитию интереса студентов к занятиям, что отражается на качестве освоения учебного материала, развивает их творческий потенциал.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательная активность, интерес, студенты, базовая компьютерная подготовка.

Annotation. The article studied the process of activization of informative activity of students on employments on discipline "basic computer training", concluded that the application in practice of methods and techniques of activization of informative activity of students, facilitates the formation of positive motivation in learning, successful development of students ' interest to classes that affect the quality of their learning, develops their creative potential.

Keywords: cognitive activity, cognitive activity, interest, students, basic computer training.

Введение. Познавательная деятельность личности – это сознательная деятельность, направленная на приобретение информации, формирование знаний и опыта. Правильная её организация оказывает непосредственное влияние на результат работы преподавателя и успешность студентов. Умение преподавателя организовывать и управлять этой деятельностью является одним из основных показателей его педагогического мастерства. Ориентируясь в способностях каждого студента и в его возможностях, мастер должен уметь выбирать такие методы, приемы и технологии преподавания, которые позволят достичь поставленные учебные и воспитательные цели.

Таблица 3

Показатели физических способностей студентов контрольной и экспериментальной групп на конечном этапе экспериментального исследования

Физические способности	Группы			
	девушки		юноши	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
	M ± m			
Скоростные	16,50±0,27 p1>0,1	16,24±0,30 p<0,001; p1>0,1	14,09±0,15 p1 <0,001	14,21±0,19 p<0,001; p1 <0,01
Координационные	9,81±0,03 p1 <0,001	9,33±0,07 p <0,01; p1 <0,001	7,73±0,19 p1>0,1	7,62±0,13 p>0,1; p1>0,1
Выносливость	11,42±0,13 p1>0,1	11,24±0,09 p <0,001; p1 <0,001	12,20±0,30 p1>0,1	12,07±0,26 p>0,1; p1 <0,05

Примечание к таблице: p – критерий достоверности контрольной группы к экспериментальной; p1 – критерий достоверности по сравнению с констатирующим экспериментом

Выводы. Таким образом, результаты формирующего эксперимента по совершенствованию процесса формирования психофизической готовности будущих бакалавров экономики к предстоящей профессиональной деятельности свидетельствовали о положительных изменениях в мотивационно-ценностном отношении студентов ЭГ к занятиям физической культурой и спортом, и к использованию их средств в своей дальнейшей работе. Также отмечено улучшение состояния их физического здоровья, повышение уровня сформированности психофизических качеств и физической подготовленности.

Проведенное исследование позволило заключить, что результативность процесса формирования психофизической готовности бакалавров экономики к профессиональной деятельности обеспечивается созданием на занятиях по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» определенных педагогических условий:

– проведение диагностики уровня психофизической готовности будущих бакалавров экономики к последующей профессиональной деятельности;

– внедрение в учебный процесс по физическому воспитанию студентов курса «Физическая культура в профессиональной деятельности выпускника»;

– индивидуализация процесса формирования психофизической готовности к профессиональной деятельности будущего бакалавра экономики.

Литература:

1. Валиева В. К. Формирование готовности студентов педвузов к физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе в

Таблица 2

Показатели сформированности профессионально важных психических качеств студентов контрольной и экспериментальной групп на конечном этапе исследования (в процентах)

Группа	КГ			ЭГ		
Психические качества	уровни			уровни		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Внимание	20	60	20	45	55	0
Логика мышления	35	60	5	70	30	0
Память	10	25	65	20	65	15

После введения в учебный процесс экспериментальных рабочих программ по дисциплинам «Физическая культура и спорт», «Элективные курсы по физической культуре и спорту», а также спецкурса, отмечались неравнозначные изменения в показателях уровня здоровья студентов, при этом в КГ уровень физического здоровья составил уже 10,6 ± 0,66, а в ЭГ – 13,32 ± 0,71. Оба показателя находились на среднем уровне.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы у студентов ЭГ уровень физического здоровья повысился, статистически достоверно. Изменения у студентов КГ были незначительными.

При определении уровней развития физических способностей были выявлены значительные изменения, которые представлены в табл. 3.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является нахождение эффективных способов активизации познавательной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Базовая компьютерная подготовка».

Изложение основного материала статьи. Как показывает опыт, на занятиях по дисциплине «Базовая компьютерная подготовка» одни студенты всегда активны, быстро и с интересом выполняют любые операции познания и задания преподавателя, а другие – инертны и равнодушны к учению. Почему? Ведущие педагоги мира считают, что можно так организовывать процесс обучения, чтобы у всех студентов был высокий познавательный интерес и активность.

В исследованиях В.Н. Мясищева, А.В. Петровского, С.Л.Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской понятие познавательной активности рассматривается в тесном взаимодействии с понятиями «личность» и «деятельность», при этом акцент делается на том, что активность есть ключевая сторона деятельности личности, главное условие ее становления, самореализации и самосовершенствования. При этом, личность, имея собственную психологическую структуру (установки, притязания, ожидания, готовность, направленность, сознание, воля и т.д.), строит индивидуальный план действий с учетом требований, предъявляемых к выпускнику педагогического вуза, работодателей и общества в целом [2; 4; 9; 10; 12]. Поэтому «активность, выступая связующим звеном между личностью и ее деятельностью, соединяет в себе и характеристики личности, и характеристики деятельности» [1; С. 220-22].

Познавательная активность в деятельности человека занимает одно из структурных мест, близкое к уровню потребности. То есть процесс познания – это состояние готовности личности, которое предваряет деятельность и порождает ее. Становление личности осуществляется в процессе присвоения им общественно выработанных ценностей и овладения всесторонними способами деятельности. Деятельность выступает как важнейшее условие развития всей познавательной сферы личности – внимания, памяти, мышления, воображения, речи. Теория деятельности, разработанная в отечественной психологической науке (А.Н. Леонтьев), определяется, с одной стороны, как сложный процесс, несущий в себе те внутренние движущие противоречия, раздвоения и трансформации, которые порождают психику как необходимый момент собственного движения деятельности, ее развития; с другой, это механизмы развития деятельности и условие формирования интеллектуальной, аффективной и потребностно-мотивационной сфер личности [11; С. 254].

Важным педагогическим средством активизации познавательной деятельности студентов многие педагоги называют метод поощрения естественного стремления учащихся к познанию, удовлетворение их познавательных запросов. Другое направление - познавательная активность понимается как характеристика деятельности: ее интенсивность и напряженность. П.Н. Груздев, М.А.Данилов, Б.П.Есипов изучают проблему активизации мышления учащихся в процессе обучения, рассматривающие вопрос активного восприятия и осознания учащимися учебного материала. О важности самостоятельной деятельности обучающихся писали такие исследователи как Л.П.Лемберг, Л.П.Пименова. Их главный вывод – самостоятельность есть высший уровень проявления активности. Проблема активизации познавательной деятельности на личностном уровне сводится к

формированию мотивации познавательной деятельности, а так же к формированию познавательного интереса. В научной литературе четко определены средства формирования мотивации познания и интереса: это дифференциация индивидуализация обучения, это групповая, коллективная организация учебно-познавательной деятельности, а также, стимулирование познавательной деятельности.

Я.А.Коменский отмечал, что «правильно обучать юношество – это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь фраз, изречений, мыслей, а это значит - раскрывать способность понимать вещи, чтобы именно из этой способности, точно из живого источника, потекли ручейки (знания)» [6; С. 72].

Выше изложенное свидетельствует о том, что познавательная активность личности всегда интересовала педагогов прошлого, указывающих на необходимость ее формирования в учебной деятельности и пытавшихся раскрыть основные приемы, методы и способы организации данного процесса.

Осуществив анализ сути и содержания понятия «познавательная активность личности» в научной литературе, можно сделать следующий вывод, что большинство исследователей склоняются к следующему: познавательная активность трактуется «как эффективность познавательной деятельности учащегося или группы учащихся, имеющая определенную стабильность, зависящую от уровня сформированности познавательных способностей; познавательная активность рассматривается в рамках умственной познавательной деятельности; познавательная активность имеет внешние проявления, анализируя которые можно с достаточной степенью достоверности судить о её содержании и характеристике.

Большой вклад в повышении познавательной активности современных студентов вносят инфокоммуникативные технологии. Применение средств информатизации и коммуникации в образовательном пространстве высшего учебного заведения традиционно сводится к двум основным направлениям. Первое состоит в использовании возможностей этих средств для увеличения доступности образования, через дистанционные образовательные технологии и средства электронного обучения. Второе направление предполагает использование средств ИКТ для изменения того, чему учить и как учить, т. е. содержания и способов обучения [5; 7; 8; 13; 14].

Целью дисциплины «Базовая компьютерная подготовка» является теоретическая и практическая подготовка слушателей к решению практических задач на вычислительной технике и развитию информационных систем, подготовка студентов к эффективному использованию современных компьютерных средств и их программного обеспечения для решения профессиональных задач. Курс предусматривает рассмотрение основных этапов программирования и разработки прикладных решений.

Таким образом, дисциплина «Базовая компьютерная подготовка», занимая важное место в подготовке квалифицированных специалистов, имеет свои специфические особенности, что требует применения на занятиях разнообразных форм, методов и средств обучения.

Решение различных практических вопросов проблемного характера, реальных расчетных и конструкторских задач, организация самостоятельной работы с технической, справочной литературой, нормативной документацией, анализ и проектирование реальных технологических процессов, выполнение технических расчетов, разбор и составление схем, использование на занятиях

Отношение к занятиям по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту», и их изучению в вузе практически не изменилось у студентов КГ (70%). Наблюдались определенные сдвиги в ЭК, а именно – увеличилось количество студентов с позитивным отношением (90%).

Индифферентное отношение к изучению данных дисциплин в КГ выразили 20% студентов, 10% – ЭК.

Следует отметить, что негативно относящихся на конец эксперимента в ЭГ не выявлено, а в контрольной группе таких студентов оказалось 10%.

Положительно относятся к использованию средств физической культуры и спорта для компенсирования дефицита двигательной активности и поддержания работоспособности на высоком уровне 60% студентов КГ и 90% студентов ЭГ. Не используют в своей повседневной жизни средства физической культуры и спорта – 10% студентов КГ, в ЭГ – 5%. Затруднились ответить – 30% КГ, и 5% ЭГ.

Высказали положительное отношение к использованию различных форм физической культуры и спорта с целью подготовки к предстоящей профессиональной деятельности в КГ – 50% студентов. Вместе с тем, в ЭГ позитивно относящихся возросло практически вдвое (95%).

В КГ произошло увеличение до 40% количества индифферентно относящихся к данному вопросу студентов, в ЭГ прослеживалось снижение до 5%. Негативное отношение в КГ отмечалось у 10 % студентов, а в ЭГ – не выявлено.

Выразили свое позитивное отношение к использованию средств физической культуры и спорта в последующей профессиональной деятельности с целью профилактики профессиональных заболеваний и продления профессионального долголетия: в КГ – 40%, в ЭГ (наблюдалось значительное увеличение) до 95%.

Индифферентное отношение студентов КГ практически не изменилось (40%). В ЭК произошло снижение до 5%.

Незначительно снизилось количество студентов КГ негативно относящихся к данному вопросу, а именно 20%, в экспериментальной группе таких студентов не оказалось.

Отметили положительное отношение к физической культуре и спорту как элементу общей культуры личности бакалавра 50% студентов КГ и 95% респондентов ЭГ. Выразили индифферентное отношение к данному вопросу 40% студентов КГ и 5% – ЭГ. Негативное отношение проявили только 10% студентов КГ.

В целом, данные анкетирования свидетельствовали о произошедших позитивных изменениях и в мотивационно-ценностном отношении студентов ЭГ к занятиям физической культурой и спортом, и в частности к использованию их средств в дальнейшей профессиональной деятельности. Отношение же студентов КГ – практически не изменилось.

Позитивные сдвиги наблюдались у студентов по сформированности профессионально важных психических качеств по сравнению с началом эксперимента как в КГ, так и в ЭГ. Следует отметить, что показатели студентов ЭГ значительно выше, чем у студентов КГ. С показателями сформированности необходимых профессионально важных психических качеств на конечном этапе исследования можно ознакомиться в табл. 2.

Таблица 1

Показатели мотивационно-ценностного отношения студентов контрольной и экспериментальной групп на конечном этапе опытно-экспериментальной работы (в процентах)

Показатели мотивационно-ценностного отношения	Отношение					
	позитивное		индифферентное		негативное	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
к занятиям по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту», и их изучению в вузе	70	90	20	10	10	0
к использованию средств физической культуры и спорта для компенсирования дефицита двигательной активности и поддержания работоспособности на высоком уровне	60	90	10	5	30	5
к использованию различных форм физической культуры и спорта с целью для подготовки к предстоящей профессиональной деятельности	50	95	40	5	10	0
к использованию средств физической культуры и спорта в последующей профессиональной деятельности с целью профилактики профессиональных заболеваний и продления профессионального долголетия	40	95	40	5	20	0
к физической культуре и спорту как элементу общей культуры личности бакалавра	50	95	40	5	10	0

различных видов натуральной и схематической наглядности, проведение практических работ — все это дает возможность организовать учебную деятельность таким образом, чтобы наряду с реализацией других учебно-воспитательных задач вызвать и развить у студентов стойкий познавательный интерес. Для этого преподаватель может широко использовать различные методы и методические приемы. Хорошо развивают внимание, тренируют память, способствуют более глубокому усвоению и закреплению обучающимися получаемых на занятиях знаний – головоломки, кроссворды, ребусы, которые составляются обучающимися. Эти задания основаны на знаниях общепрофессиональных и профессиональных дисциплин, поэтому способствуют решению задач познавательного и воспитательного характера. Для реализации объективных возможностей формирования развития познавательного интересов, заложенных в содержании учебного материала, необходимо при подготовке к занятиям, составить перспективно-тематические планы, проанализировать содержание тем курса.

При показе достижений и перспектив развития науки, техники, технологии, обучающихся следует знакомить не только с широкого известными, но и с новыми методами получения и обработки материалов. При умелом изложении материала, убедительности примеров, это неизменно вызовет интерес у обучающихся к предмету и профессии. Уже на первых занятиях преподаватели стремятся раскрыть значимость изучаемого предмета, чтобы первые впечатления были положительными, способствовали возникновению у обучающихся заинтересованности, а впоследствии и устойчивого интереса к предмету, профессии. На первых занятиях следует ознакомить обучающихся с квалификационной характеристикой, рассказать, какими компетенциями должен обладать будущий специалист. Необходимо подчеркнуть цель изучения материала, его практическую, научную значимость. Более устойчивым будет внимание обучающихся и их интерес, если преподаватель раскрывает важность изучения темы или сообщает новое, опираясь на уже имеющиеся знания обучающихся, расширяя и углубляя их, перенося в новые условия и ситуации. Чтобы поддерживать внимание обучающихся на протяжении всего занятия, можно использовать активные методы обучения, выставляя оценки за работу на протяжении всего занятия, проводя изучение нового материала в форме беседы, создавая проблемные ситуации, которые обучающиеся решают сами или с помощью преподавателя, развивать дух соревнования.

Цель проблемного обучения состоит в поиске и решении вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон. Практическая реализация проблемного обучения является одним из основных факторов развития и потому предполагает использование проблемных ситуаций не только в учебной деятельности, но и в творческой работе. Проблемное обучение предполагает создание на занятиях проблемных ситуаций, самостоятельную работу обучающихся по их разрешению. В результате мы получаем творческое овладение компетенциями, развитие мыслительных способностей обучающихся.

Для контроля знаний можно проводить устный зачет в форме деловой игры, разделив группу на бригады. От каждой бригады выделяется в жюри по одному человеку для оценки знаний своих товарищей. Периодический контроль можно проводить в форме динамического зачета, разделив группу на

бригады. Из членов бригад выделяются консультанты. Они-то и проводят опрос обучающихся. При этом каждому дается свой вопрос. Преподаватель выслушивает ответы выборочно. Подобная форма активизации мыслительного процесса несет большую воспитательную нагрузку; не возникает вопроса о дисциплине, прививаются умения слушать других, работать в коллективе. Также обучающиеся изучают самостоятельно вопросы, которые дает преподаватель. При этом они работают с учебником. Преподаватель консультирует обучающихся, помогает.

Чтобы разбудить активность обучающихся, раскрыть их потенциал, необходимо применять задания творческого характера. При развитии интереса к профессии, показываю возможности творчества в осваиваемой профессии. При этом демонстрирую различные творческие работы обучающихся. Также можно предложить обучающимся сделать самим какие-либо творческие работы, необходимые как для теоретических уроков, так и для проведения занятий по учебной практике. Для лучшего усвоения материала, я применяю элементы педагогической технологии развития критического мышления. Эта технология предусматривает осмысление содержания – т.е. обучающиеся вступают в контакт с новой информацией, систематизируют ее, соотносят с первоначальными представлениями. В результате обучающиеся овладевают профессиональными и общими компетенциями с творческой направленностью, которые необходимы на современном рынке профессий.

На этапе подведения итогов занятия я использую метод формирования личностной значимости учения для осознания учащимися важности успешного обучения для их настоящей и будущей жизни. Применяю приемы эмоционального стимулирования за успехи в учебной деятельности на занятии. При определении домашнего задания применяются приемы сохранения высокой познавательной активности: творческие домашние задания. Кроме того, в перечне домашнего задания имеются традиционные задания: подготовка к тестированию и экспертизе практических умений темы при наличии потребности повысить баллы, полученные на занятии. Студенты привычно относятся к этой методике определения домашних заданий, применяемой у них с младших курсов. С интересом выбирают виды творческих работ. Получают методические рекомендации по выполнению творческой домашней работы.

Привычная атмосфера активной познавательной деятельности в созданной инновационной образовательной среде при обучении профессиональному модулю расценивается мною как достижение в сфере успешности студентов в учебной деятельности. Привыкая к инновациям, к активным педагогическим методикам и приемам на каждом занятии, студенты легко приспосабливаются к необходимости активно работать, следовать поставленным целям творческими путями. Втягиваются в проводимые учебные проекты, в творческую работу, находят в ней интерес и меняют свое отношение к учебе, к работе и к себе [14; С. 424–433].

Выводы. Таким образом, активизация познавательной деятельности студентов будет осуществляться более эффективно через специально организованную практическую деятельность. Как показали исследования, активизация познавательной деятельности студентов способствует эффективному формированию основ профессиональной компетентности и профессиональной мобильности выпускников [9; 10].

Мониторинг сформированности психофизической подготовленности экспериментальной группы по ранее выделенным показателям об уровне психофизической готовности студентов, проведенный нами в конце формирующего эксперимента позволил отметить положительные изменения в показателях ее сформированности.

Для выявления у студентов направления подготовки 38.03.01«Экономика» мотивационно-ценностного отношения к занятиям физической культурой и спортом и использования их средств в последующей профессиональной деятельности на конечном этапе, формирующего эксперимента, проведено анкетирование. Данные анкетирования представлены в табл. 1.

Основываясь на исследованиях ученых, изучающих проблему профессионального образования в высшей школе [3], [4] и опыта практической работы при составлении экспериментальных рабочих программ мы учитывали, что уровень психического и физического развития у значительной части студентов 1-х курсов недостаточно высок. Кроме того, отмечались невысокие показатели физической подготовленности.

По этой причине, содержание экспериментальных рабочих программ по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» для студентов первых курсов были аналогичны содержанию программ, по которым осуществлялось обучение студентов контрольной группы по указанным дисциплинам.

В экспериментальной рабочей программе по дисциплине «Физическая культура и спорт», начиная со 2 года обучения, упор делался на теоретические основы физического воспитания и аспекты профессионально-прикладной физической подготовки с учетом получаемой профессии, а по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» содержание программы имело профессиональную направленность, рассчитанную на формирование показателей психофизической готовности будущих бакалавров экономики к предстоящей профессиональной деятельности.

Действенным средством формирования психофизической готовности будущих бакалавров экономики явилось введение в учебный процесс экспериментальной группы спецкурса «Физическая культура в профессиональной деятельности выпускника», которое было разработан с учетом варьирования теоретического, методического и практического изучения материала. Его задачами были:

– определение круга и характера знаний, умений и навыков студентов в сфере физической культуры и спорта;

– вооружение студентов теоретическими знаниями в области физической культуры и спорта и умениями грамотно применять их на практике;

– привитие им профессиональных умений и навыков использования средств физической культуры и спорта в последующей профессиональной деятельности,

– воспитание личностных и двигательных качеств у будущих бакалавров экономики.

Опытно-экспериментальная работа предусматривала:

– использование как активных, так и интерактивных методов обучения, способствующих сближению учебного процесса с будущей профессиональной деятельностью;

– проведение ряда мероприятий формирующего характера, требующих активного включения студентов в физкультурно-спортивную деятельность.

Процесс формирования психофизической готовности студентов экспериментальной группы к профессиональной деятельности проводился в ходе аудиторной, учебно-воспитательной и исследовательской работ, при этом центральное место отводилось формированию компетентности студентов.

В течение всего периода проведения формирующего этапа исследования нами осуществлялся контроль за освоением студентами знаний и овладения умениями в вопросах использования средств физической культуры и спорта в профессиональной деятельности, уровнем вырабатывания психофизической готовности.

Применяемая в практике преподавания на занятиях по дисциплине «Базовая компьютерная подготовка» методов и приемов активизации познавательной деятельности студентов, способствует формированию положительной мотивации в обучении, успешному развитию интереса студентов к занятиям, что отражается на качестве освоения учебного материала. Прививает им творческие начала и развивает их творческий потенциал. Помогает студентам проявлять свою креативность, способность видеть себя со стороны и не считать свою точку зрения единственно возможной; способность анализировать собственные действия и осуществлять саморегуляцию своего поведения и поведения коллег-студентов. Преподаватель имеет возможность с помощью методов и приемов активизации работы студентов достичь комфортного психологического климата на занятии, когда студенты свободно, без психологического напряжения работают над формированием профессиональных компетенций. Применяя инновационные педтехнологии как средство мотивации учения можно добиваться повышения качества показателей обучения за счет: новизны деятельности, стимулирования творческого мышления; повышения интенсификации обучения; приобщения студентов к информационной и общей культуре, позволяющей обеспечить индивидуальный темп работы студента.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980-335 с.

2. Алехин И.А., Герасимова Т.Н. Философия образования: история, проблемы, перспективы // Мир образования - образование в мире. 2017. № 2 (66). С. 3-16.

3. Алипханова Ф.Н., Гамзаева М.В. Теория и практика формирования общекультурной компетентности будущего педагога профессионального обучения. // Профессиональная подготовка специалистов в высших заведениях: проблемы и перспективы. Сборник материалов Международной заочной научно-практической конференции. Инженерно-педагогический институт./ Под редакцией Ф.Н. Алипхановой. – Махачкала: «ДГПУ», 2016. С. 20-26.

4. Борисова Е.Н. Формирование культуры личности через сотворчество педагога и студента // Педагогическое образование и наука. 2009. № 11. С. 14-17.

5. Везиров Т.Г., Коломина М.В. Совершенствование педагогического взаимодействия магистрантов средствами электронного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 51-52.

6. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики –М:Логос, 2004. - 424 с.

7. Коломина М.В., Кирдяшева Л.Ш. Реализация электронного пособия по дисциплине «Информатика» для групп направлений бакалавриата: естественные науки, социальные науки // В сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 76-80.

8. Коломина М.В., Пугина Н.Н. Электронный учебник по обыкновенным дифференциальным уравнениям // Информатизация образования. 2012. Т. 2012. С. 368.

9. Костина Е.А. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка - М. Берлин, 2015.

10. Костина Е.А. Становление академической мобильности в процессе реформ Российского образования // Гуманизация образования. 2014. № 3. С. 22-28.

11. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: учебник: в 2 т. Т.1 / А.Н.Леонтьев. — М.: Высшая школа, 1983. – 589 с.

12. Нагаева И.А. Технология оптимизации поиска учебной информации // Информатизация и связь. 2012. № 7. С. 5-7.

13. Паршакова Т. Ю. Активизация познавательной деятельности обучающихся на уроках теоретического обучения профессиональных дисциплин // Молодой ученый. — 2015. — №10. — С. 1249-1252.

14. Чуреева Л. А. Активизация познавательной деятельности студентов медицинского колледжа на практических занятиях профессионального модуля как условие успешности обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 424–433.

Педагогика

УДК 004.9

кандидат педагогических наук,
доцент Мелоян Владимир Георгиевич
Северо-кавказский филиал российского
государственного университета правосудия (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, отражающие необходимость реформирования образовательного процесса на основе использования информационных технологий и применения инновационных педагогических методов обучения.Выявлены компоненты использования и реализация новых информационных технологий в современном образовательном процессе.

Ключевые слова: образовательный процесс,информационные технологии,мультимедийные технологии, информационно – коммуникационные технологии (ИКТ), виртуализация процесса образования.

Annotation. The article considers the issues reflecting the need to reform the educational process based on the use of information technologies and the application of innovative pedagogical information methods of teaching. The components of the use and implementation of new technologies in the modern educational process are revealed.

Keywords: educational process, information technologies, multimedia technologies, information and communication technologies (ICT), virtualization of the educational process.

Введение. В условиях бурного развития информатики и информационных технологий, а также, формирования информационно-образовательного общества, образование выступает одним из ключевых факторов развития

– разработан спецкурс «Физическая культура в профессиональной деятельности выпускника»;

– выявлены педагогические условия, позволяющие сформировать у студентов психофизическую готовность к предстоящей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Изучение состояния психофизической готовности будущих бакалавров экономики к профессиональной деятельности осуществлялось нами по следующим блокам: мотивационно-ценностное отношение к занятиям физической культурой и спортом, к применению средств физической культуры и спорта в последующей работе и показателей психофизической готовности обучающихся.

Взяв за основу профессиограмму бакалавра экономики, мы для выявления сформированности таких показателей, как профессионально важные психические качества, которыми должен обладать бакалавр выбрали внимание, логику мышления, память, а из физических способностей – скоростные, координационные и выносливость.

Оценивание психофизической готовности осуществлялась по следующим методам: анкетирование, наблюдение, экспертные оценки, математическая обработка материала.

Формирующий эксперимент проводился с февраля 2016 года по ноябрь 2017 года на экономическом факультете ФГБОУ ВО Чувашская ГСХА.

Экспериментальная группа (ЭГ) включала 20 студентов третьего курса группы ЭФ-211 (9 девушек и 11 юношей), контрольная (КГ) – 20 студентов группы ЭФ-212 (12 девушек и 8 юношей).

В контрольной группе учебные занятия по дисциплинам «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» проводились по общепринятой методике.

Основываясь на требованиях федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, нормативных документов, и с учетом имеющихся научно-методических разработок и результатов констатирующего эксперимента нами были определены направления формирующего этапа эксперимента:

– составление экспериментальных рабочих программ по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» и их апробация;

– введение спецкурса «Физическая культура в профессиональной деятельности выпускника» в учебный процесс по указанным дисциплинам с целью вооружения студентов необходимыми знаниями и умениями профессиональной направленности в области физической культуры и спорта, освоении компетенций;

– апробация педагогических условий эффективного формирования психофизической готовности будущих бакалавров экономики к профессиональной деятельности.

При разработке экспериментальных рабочих программ по выше указанным дисциплинам мы придерживались требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, определяющих направление, объем и содержание учебных дисциплин, показатели профессиограммы экономиста и условия, в которых осуществляется его профессиональная деятельность.

В ходе проведения констатирующего эксперимента по выявлению уровня психофизической готовности к последующей профессиональной деятельности со студентами направления подготовки 38.03.01 «Экономика» ФГБОУ ВО «Чувашская ГСХА» было установлено, что у них еще не сложились взгляды и убеждения о значимости использования средств физической культуры и спорта в последующей профессиональной деятельности [9]. Студенты не воспринимали занятия физической культурой и спортом как средство восполнения недостатка двигательной активности, поддержания работоспособности на высоком уровне и профилактике профессиональных заболеваний, что указывает на их низкий уровень физкультурной грамотности [1], [5], [7].

Недостаток эффективного использования средств физической культуры и спорта в последующей профессиональной деятельности в подготовке будущих бакалавров по специальности 38.03.01 «Экономика» предопределил необходимость выявления его причин, связанных с постановкой учебного процесса по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в академии.

Полученные результаты констатирующего эксперимента можно объяснить традиционным подходом студентов вузов к занятиям физической культурой и спортом, что не позволяет разрешить сложившуюся проблему удовлетворения актуальной потребности современного общества в высококвалифицированных работниках, которые способны эффективно использовать средства физической культуры и спорта в своей последующей профессиональной деятельности [6], [9].

Мы полагаем, что элементы профессионально-прикладной физической подготовки в физическом воспитании студентов должны вводиться уже со 2 курса, а с 3-го курса – полностью иметь прикладную направленность.

К сожалению, во время организации и реализации учебного процесса по физическому воспитанию это очевидное положение в полной мере до сих пор не учитывается [1], [5].

Кроме этого, нам видится целесообразным включение в программно-методическое обеспечение в вузах разделов профессионально-прикладной физической подготовки, позволяющих формировать у студентов необходимых им в последующей профессиональной деятельности психофизических качеств с учетом получаемой профессии [8].

Все вышеизложенное побудило нас провести опытно-экспериментальное исследование по формированию готовности будущих бакалавров экономики к профессиональной деятельности, которое было проведено на базе ФГБОУ ВО Чувашская ГСХА.

Формулировка цели статьи. В целях поиска путей совершенствования формирования психофизической готовности будущих бакалавров экономики к профессиональной деятельности нами первоначально были:

– пересмотрены и уточнены целевые ориентиры физического воспитания будущих бакалавров экономики;

– скорректированы содержания учебных рабочих программ дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту»;

национальной экономики, а также её конкурентоспособности на международной арене.

Мы согласны с авторами статьи «Обеспечение конкурентоспособности сектора образовательных услуг в процессе инновационных преобразований экономики России» в контексте того, что «в рыночных условиях функционирования, конкуренция способствует лучшему использованию способностей и знаний индивидуумов, что влечёт за собой повышение конкурентоспособности страны и жизненного уровня граждан страны» [2].

При написании статьи рассмотрены вопросы, определяющие сущность цели её написания – необходимость реформирования современного высшего образования на основе использования информационных технологий и применения инновационных педагогических методов обучения.

Следует отметить, что знания индивидуумов выступают основным видом ценностного ресурса, который обеспечивает конкурентное преимущество не только личности, но и обществу в целом.

Учитывая, что в дальнейшем соотношение между информацией и знаниями изменится в пользу знаний, необходимо создать адекватную современным условиям систему высшего образования.

Комплексный анализ работ, посвященных применению информационных технологий в процессе обучения разным вузовским предметам, позволил выделить следующие компоненты использования и реализация новых информационных технологий в современном образовательном процессе:

- первый аспект включает совокупность информационных технологий, таких как, геоинформационные технологии, технологии дистанционного обеспечения, кейс-технологии, технологии организации видеоконференций;

- второй аспект - программное обеспечение, где эти технологии реализованы: мультимедийные программные продукты, программы компьютерного тестирования и др.;

- третий аспект - техническое обеспечение, обеспечивающее применение данных технологий на практике: компьютеры, проекторы, интерактивные доски, жидкокристаллические и LCD-телевизоры, кликеры.

Рассмотрим некоторые преимущества использования вышеназванных информационных технологий в процессе обучения.

Изложение основного материала статьи. Геоинформационная технология (технология интерактивного картографирования), заключается в экспонировании географических и исторических карт в сети Интернет с сопутствующими сервисами. Использование геоинформационнойзаключается в экспонировании географических и исторических карт в сети Интернет с сопутствующими сервисами, что позволяет гибкое применение карт в процессе обучения.

Технология дистанционного обучения в образовательной практике обеспечивает приобретение необходимых навыков и новых знаний с помощью персонального компьютера и выхода в сеть Интернет.

Использование технологии дистанционного обучения обеспечивает выполнение следующих функций:

- передача изучаемого материала с помощью информационных технологий;

- интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения;

- оценка знаний и навыков обучаемых в процессе обучения.

Технология дистанционного обучения предусматривает развитие следующих видов технологий:

а) кейс-технологии, когда учебно-методические материалы комплектуются в специальный набор (кейс от англ. case) и передаются (пересылаются) обучаемому для самостоятельного изучения (с периодическими консультациями у назначенного ему руководителя (tutor);

б) TV-технологии, которая базируется на использовании телевизионных лекций с консультациями у тьюторов. TV-технологии, имитирует очную форму, способствуют расширению аудитории за счет удаленных студентов, с которыми преподаватель и студенты вступают в контакт (по типу телемоста). Данная модель обучения требует присутствия студентов (как и в очной форме) в данное время, в данном месте.

Использования TV-технологии разнообразны, к ним можно отнести:

- проведение лекционного и семинарского занятия преподавателем другого ВУЗа;
- совместная работа над проектом исследователями из разных образовательных учреждений.

в) сетевые технологии, построенные на использовании сети Интернет, которые обеспечивают обучаемого учебно-методическим материалом, а также, интерактивное взаимодействие тьютора и обучаемого и обучаемых между собой.

Сетевое технологии обучения в применяют в условиях, когда невозможно обеспечить учащихся очными формами обучения, для следующих групп обучающихся:

- детей - инвалидов, детей Крайнего Севера и сельской местности;
- студентов;
- взрослого населения, желающих повысить свой профессиональный уровень или сменить профессию.

Для данной группы обучающихся создаются специальные, автономные курсы дистанционного обучения, по отдельным учебным предметам, разделам или темам программы или целые виртуальные школы, кафедры, университеты.

Сетевая модель дистанционного обучения строится на использовании:

- компакт-дисков;
- мультимедийных электронных учебников;
- учебных пособий.

В сетевой модели дистанционного обучения основной составляющей является, так называемый, административный блок, предусматривающий регистрацию участников курса, мониторинг их обучения, личные дела, и т.д.

Сетевая модель обучения может полностью заменить очную форму обучения и быть конкурентоспособной в вопросе получения качественного образования при условии грамотной ее организации.

Популярность сетевой модели обучения в России, по данным ЮНЕСКО, достаточно высока, у взрослого населения, молодёжи. Предпочтительность сетевой модели обучения очной форме обучения обусловлена желанием получить полноценное образование без отрыва от производства или получить более качественное образование в ведущих вузах страны.

Применение мультимедийных технологий рассматривается как объект для изучения и как способ оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Педагогика

УДК 796: 61: 378

кандидат педагогических наук,
доцент Таланцева Валентина Кузьминична
Федеральное государственное образовательное
учреждение высшего образования «Чувашская
государственная сельскохозяйственная академия» (г. Чебоксары);
кандидат медицинских наук, доцент Волкова Татьяна Ивановна
Федеральное государственное образовательное
учреждение высшего образования «Чувашская
государственная сельскохозяйственная академия» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук,
доцент Суриков Алексей Александрович
Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «РАНХиГС
при Президенте Российской Федерации» (г. Чебоксары)

О ПУТЯХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье приводятся результаты формирующего эксперимента по совершенствованию психофизической готовности будущих бакалавров экономики к предстоящей профессиональной деятельности. Авторами экспериментально доказывается эффективность разработанных педагогических условий, позволяющих повысить результативность процесса формирования психофизической готовности бакалавров экономики на занятиях по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

Ключевые слова: студенты, психофизическая готовность, профессиональная деятельность.

Annotation. In this article the results of the formative experiment in improving the psychophysical preparedness of future bachelors of the economics to the upcoming professional activity are given. The authors prove the efficiency of developed pedagogical conditions allowing to increase the potency of the psychophysical preparedness formation process of the bachelors of economics at the classes of "Physical education and sport" and "Elective courses of physical education and sport".

Keywords: Students, psychophysical preparedness, professional activity.

Введение. По мнению М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбовича, рассматривая готовность к деятельности и выделяя ее структурные компоненты, психофизический компонент готовности включает в себя функционирование психики и физиологических систем, которые обеспечивают эффективность жизнедеятельности специалиста. Они справедливо утверждают, что любая деятельность предъявляет свои определенные требования к восприятию, памяти, мышлению, воображению, свойствам нервной деятельности, психодинамическим свойствам (темпераменту) человека и его физическим качествам [2].

успеваемостью группы, и должны быть скорректированы с содержанием предшествующих занятий;

- полноценностью содержания занятия. Исходя из возрастных возможностей учащихся, необходимо подбирать наиболее эффективные упражнения для обучения техническим приемам, развития двигательных качеств и воспитания личностных качеств;

- эффективностью методики обучения. При этом отмечаются целесообразность распределения учебного материала по частям занятия, последовательность решения поставленных задач, правильность подведения итогов урока, соответствие методов и приемов обучения содержанию учебного материала, высокой плотностью урока (общей и моторной), соответствие выполняемых упражнений задачам урока, обеспечение безопасности на занятиях.

Резюмируя вышеизложенное отметим, что учащиеся экспериментальной группы в конце учебного года показали более высокие результаты. Это позволило нам взять разработанную нами методику за основу и использовать её в тренировочном процессе при тренировке групп начальной подготовки по кёрлингу в условиях ДЮСШ.

Литература:

1. Зациорский В.М. Физические качества спортсмена/ – М.: Физкультура и спорт, 2010 – 201с.

2. Жуков М.Н. Подвижные игры: Учеб. для студ. пед. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.

3. Сериков С.М. Программа по керлингу для работы отделения «керлинга» МОУ ДЮСШ / С.М. Сериков. — М., 2010 - 13 с.

4. Устав Государственного бюджетного учреждения города Москвы «Спортивная школа № 10» Департамента спорта и туризма города Москвы [Электронный ресурс]: http://zelorbita.ru/upload/docs/%D0%A3%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%202017.

Необходимость применения мультимедийных технологий подтверждают слова Ушинского К.Д., который утверждал, что «чем больше органов чувств берут участие в восприятии любого впечатления или группы впечатлений, тем крепче ложатся эти впечатления в нашу механическую нервную память, надежнее сохраняются ею и легче, потом воспроизводятся».

Одной из дискуссионных тем, определяющих тенденции развития современного высшего образования в России, является проблема перехода от традиционного опыта к виртуальному процессу освоения знаний и новых информационных и коммуникационных технологий.

Виртуальная форма образования предусматривает создание структурированного информационно-образовательного пространства, включающего:

- учебные курсы, предусмотренные учебным планом или программой обучения;

- лабораторные и практические работы;

- виртуальные библиотеки, экскурсии, словари, энциклопедии;

- возможность использования различных педагогических и информационных технологий для организации совместной деятельности учащихся в малых группах сотрудничества на разных стадиях обучения;

- контакты с преподавателем, обсуждение вопросов в рамках телеконференций, форумов, организация совместных проектов.

Виртуализация процесса образования предоставляет следующий ряд возможностей:

- доступность образовательных услуг и возможность обучения на протяжении всей жизни;

- появление новых образовательных форматов с новыми ресурсами (для лиц разного возраста, преподаватели-медиаторы, электронные ресурсы и т.п.);

- автоматизация индивидуального обучения, на основе применения BigData («больших данных»), AR (AugmentedReality), MIT AR Games, OSS и иных виртуальных технологий [1].

К негативным факторам виртуализации процесса образованияможно отнести: - психические расстройства, уход от реального мира, социальный инфантилизм обучающихся, вследствие высокой информационной и психической нагрузки;

- повышение глобальной конкуренции за высококвалифицированные кадры;

- возможность появления массового некачественного виртуального образования.

Преподавание в виртуальной образовательной среде имеет ряд специфических особенностей.

Во-первых, отсутствие у преподавателя производственных норм работы и оплаты труда, а также его статуса.

Во-вторых, при обучении в Интернет воспитательная функция преподавателя значительно ослабевает.

Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости соответствующей подготовки профессорско-преподавательского состава вузов для новой виртуальной системы образования.

Развитие высшего образования связано с динамикой социально-экономического развития общества, так как оно является частью самого общества.

Формирование и становление современной системы образования основано на предоставлении качественной образовательной услуги. Качество образовательной услуги является основой системы непрерывного образования и форм дистанционного образования.

Развитие современной системы непрерывного профессионального образования должно обеспечивать процесс совершенствования, как содержания и технологий образования, так и формирование системы обеспечения качества образовательных услуг.

В России по данным Федеральной служба статистики, участие населения (в возрастной группе 25-64 года) в непрерывном образовании в 2008 году составило 24,8 процента (в Великобритании 37,6 процента, Германии - 41,9 процента и Финляндии – 77,3 процента) [6].

Проблеме непрерывного образования был посвящен, прошедший в 2000 году в столице Португалии - Лиссабоне Европейский саммит, который определил политику и практику Европейского союза в области образования.

Основная идея непрерывного образования заключается в том, что оно становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в нем человека на протяжении всей его жизни.

Важность его получения четко сформулировано английским исследователем Ф. Джессапом. Он говорил, что если временной перерыв в образовании естественен, то окончательное его прекращение равносильно ампутации мышления. Индийский социолог П. Шукла выразил необходимость получения знаний следующим словами: «Образование больше не может рассматриваться как подготовка к жизни. Оно само - часть жизни» [3].

Чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский ещё в начале XVII века писал: «Вся жизнь является школой для каждого человека. Человеку в любом возрасте суждено учиться».

В Распоряжение Правительства РФ от 08 декабря 2011 г. № 2227-р об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. «Инновационная Россия - 2020» отмечается, что развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций, предполагает формирование целостной системы непрерывного образования, отвечающей требованиям, предъявляемым инновационной экономикой, а также создание стимулов и условий для постоянной переподготовки и повышения квалификации всего экономически активного населения страны [6].

На региональном и местном уровне необходима поддержка образовательных программ обучения взрослых, в том числе в области повышения квалификации специалистов и их подготовка по смежным специальностям, включая программы по экономике, праву, иностранным языкам, компьютерным технологиям, инжинирингу в рамках инновационного развития Российской Федерации.

Исходя из вышесказанного, сформулирован вывод о том, что непрерывное образование способствует установлению более тесных связей с жизнью, формированию новых направлений, развитию в области теории и методики

Таблица 4

Основные направления скоростно-силовой подготовки кёрлингистов

Скоростное направление	Скоростно-силовое направление	Силовое направление
– бег со старта, ускорения, – бег под гору, – бег по ветру и против ветра	– сочетание упражнений без отягощений или с небольшими отягощениями в виде пояса, жилета; – бег и прыжки против ветра, – бег в гору, – бег по опилкам, песку и т.д	– парные и групповые упражнения с сопротивлением; – акробатика, гимнастические упражнения на снарядах; – подвижные спортивные игры с применением силовых приемов. упражнения с набивными мячами: стоя, сидя, лежа; – переноска и перекатывание груза; – преодоление сопротивления партнёра в статических и динамических режимах; висы и подтягивания из висов, смешанные висы и упоры (перекладина, кольца, брусья, гимнастическая стенка); – упражнения с отягощениями за счет собственного веса и веса тела партнера.

Как показал наш опыт, наиболее эффективными средствами для развития скоростно-силовых качеств являются упражнения скоростно-силового и силового характера, к которым относятся всевозможные прыжковые упражнения, метания легких снарядов и набивных мячей, упражнения с отягощением в виде гантелей, гирь.

Упражнения для развития общей выносливости.

Для развития общей выносливости применялись следующие виды упражнений:

– Легкоатлетический бег: Чередование ходьбы и бега от 1000 до 4000 метров.
– Бег 500, 600, 800, 1000, 1500 метров.
– Кросс (дистанция от 2 до 8 км.)
– Дозированный бег по пересеченной местности от 3-х до 12-ти минут.
– Бег в гору. Туристические походы (25-30 км.)
– Спортивные игры: ручной мяч, футбол, баскетбол с увеличением продолжительности игры и на площадках увеличенных размеров.

Выводы. Эффективность проводимых занятий определялась по следующим критериям:

- точностью поставленных задач на тренировке. Задачи должны быть поставлены ясно и конкретно, в соответствии с учебной программой и

имеющих номера 1, 2, 3. Они становятся в одну шеренгу на расстоянии 7-8 м друг от друга.

Содержание игры. Центральный игрок (номер 2) по сигналу преподавателя бросает набивной мяч своему партнёру слева (номер 1). Тот ловит мяч и бросает его вправо через центрального игрока номеру 3, который возвращает мяч обратно центральному игроку. Это считается одной передачей. Игра продолжается, пока не будет выполнено 15 передач, что приносит команде победное очко.

Выигрывает команда, набравшая за установленное время большее число очков.

Правила игры: 1. Центральный игрок каждый раз должен объявлять номер законченной передачи. 2. Если мяч у какой-либо команды упал, то она должна поднять его и начать передачу сначала. 3. Игроки не должны толкать друг друга руками.

Игра «По наземной мишени».

Подготовка. На каждой стороне волейбольной площадки у линии нападения чертят по два круга диаметром 1,5 м. Две команды располагаются с разных сторон от сетки. У игроков одной команды в правой (или левой) руке теннисный мяч.

Содержание игры. По сигналу два игрока от каждой команды одновременно устремляются к сетке. Игрок с мячом прыгает как можно выше и акцентированным движением кисти посылает мяч в один из кругов на стороне противника, в случае удачного броска зарабатывая одно победное очко.

Выигрывает команда, игроки которой сумели набрать большее количество очков.

Правила игры: 1. Игра начинается по сигналу руководителя. 2. Игрок за сеткой, ставя блок, старается помешать сопернику. 3. За попадание в любой круг нападающий получает два очка, а если он обошёл блок, но промахнулся (мяч приземлился в пределах площадки), - 1 очко.

Игра «Рывок за мячом».

Подготовка. Играющие делятся на две равные команды, которые выстраиваются в шеренгу на одной стороне площадки. Каждая команда рассчитывается по порядку номеров. Перед командами проводится стартовая черта. Руководитель с мячом в руках встаёт между командами.

Содержание игры. Называя любой номер, руководитель бросает мяч вперёд как можно дальше. Игроки, имеющие этот номер, бегут к мячу. Кто раньше коснётся мяча рукой, тот приносит команде очко. После этого мяч возвращается руководителю, который снова бросает его, вызывая новый номер, и.т.д. Играют установленное время.

Команда, набравшая больше очков, считается победительницей.

Правила игры: 1. Начинать бег можно с высокого или низкого старта (по договорённости). 2. Если два игрока коснулись мяча одновременно, каждая команда получает по очку [2].

Упражнения для развития скоростно-силовых качеств юных керлингистов.

Скоростно-силовая подготовка, направленная на развитие быстроты движений и силы мышц, включает следующие направления: табл. 4.

обучения, обеспечению индивидуализации обучения, использованию новых технологи.

Непрерывное образование является не только педагогической системой, характеризующейся определенными структурными особенностями, но и элементом системы формирования кадров для инновационного развития регионов нашей страны [5].

Тем самым, непрерывное образование на протяжении всей жизни человека, как фактор развития личности, не сводится к механическому соединению этапов (дошкольное, школьное, вузовское, последипломное и т. д.), а формируется жизненной ситуацией.

Применение информационно – коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе возможно в двух направлениях.

Первое – компьютерная грамотность, обеспечивающая получения знаний и умений в необходимой области учебных дисциплин.

Второе – применение компьютерной технологии с целью повышения эффективности и качества знаний студентов.

Применение ИКТ способствует усвоение учебного материала, развитию творческих способностей студентов, формированию активной жизненной позиции в обществе.

В освоении учебных дисциплин полезны, могут быть следующие элементы ИКТ: электронные учебники, интерактивная доска, электронные энциклопедии, образовательные ресурсы Интернета, диски с фильмами и иллюстрациями, электронные пособия, презентации, демонстрируемые с помощью мультимедийного проектора.

Применение ИКТ способствует умению сбора, обработки и использования информации, что способствует формированию знаний и профессиональных качеств будущего специалиста.

На основе выше сказанного, позволю себе определить следующие направления использования информационных технологий в современном образовательном процессе:

- компьютеризация учебного процесса, на основе применения новыхметодов ИТК;
- применение электронных учебников в самообразовании студентов с применением ПК;
- эффективное использование мультимедийных технологий в учебном процессе.

Выводы. На основе вышесказанного, сформулирован вывод о том, что рассмотренные технологии и современные технологические достижения способствуют эффективности организации учебного процесса, на основе комплексности и системности. Необходимо отметить, что внедрение информационных технологий в современный образовательный процесс, должно быть дополняющим фактором, а не заменяющим его.

Литература:

1. Бобыкина, И.А. Особенности создания виртуальной образовательной среды для межкультурного взаимодействия [Текст] // И.А. Бобыкина. Современное литературознание и прикладная лингвистика: американские и британские студии. Киев, 2014. С. 309–314.

2. Мелоян В.Г., Лазовская С.В. Обеспечение конкурентоспособности сектора образовательных услуг в процессе инновационных преобразований экономики России // Новые технологии. Вып. 1. Майкоп 2015.

3. Мелоян В.Г., Шевченко А.И. Глобализация высшего образования//Вестник Краснодарского университета МВД России № 1 (35). Краснодар, 2017. – С. 171-174

4. Развитие науки и технологий: возможности и риски для общества: монография / Д.Р. Белоусов, Ю.А. Апокин, Е.А. Пенухина, Е.М. Сабельникова, И.Э. Фролов. – М.: МГИУ, 2015. – С. 86

5. Пережовская А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 38-41.

6. Распоряжение Правительства РФ от 08 декабря 2011 г. № 2227-р о Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук,старший преподаватель кафедры биологии и экологии Мишина Ольга Степановна
Государственный гуманитарно-технологический университет (Орехово-Зуево);
студент 3 курса факультета биологии, химии и экологии Иванов Роман Геннадьевич
Государственный гуманитарно-технологический университет (Орехово-Зуево)

РАЗРАБОТКА ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА НА ТЕМУ: «ВЛИЯНИЕ ПРИРОДНОЙ ОРГАНИКИ НА РОСТ И РАЗВИТИЕ РАСТЕНИЙ»

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся разработки школьного практико-ориентированного проекта, по оценке эффективности обработки семян люпина белого сорта Дега вытяжкой из природной органики, для увеличения потенциальной продуктивности.

Установлено положительное воздействие вытяжек из туи и лиственницы на энергию прорастания, всхожесть семян, длину и массу корневых систем, проростков и показатели вегетативной системы белого люпина в условиях лабораторного и вегетационного опытов; наибольшими данные показатели были получены в результате замачивания осеннего опада лиственницы и туи в концентрации 1:200 и весеннего опада 1:50.

Ключевые слова: метод проектов, школьный эксперимент, природная органика, люпин белый.

Annotation. The article considers the issues concerning the development of school practice-oriented project to assess the effectiveness of treatment of seeds of white lupine varieties Degas an extract of natural organic matter, to increase the potential productivity.

The positive effect of extracts from TUI and larch germination energy, germination, length and mass of root systems, seedlings and vegetative indicators of the system of white Lupin in the conditions of laboratory and vegetation

		неординарные (более значительные, чем другие упражнения и условия) требования к способности поддерживать равновесие. В практике такие упражнения чаще всего включают: заданную фиксацию поз в статических положениях тела и в сочетании с перемещениями на уменьшенной, подвижной либо иной опоре, затрудняющей поддержание равновесия (на гимнастическом бревне, на горизонтально подвешенном канате, на льду; - балансирование в позах, отличающихся биомеханически невыгодным для их устойчивости взаиморасположением звеньев тела (как, например, в стойке на руках или на голове); - поддержание равновесия в статических и динамических позах в условиях помех, создаваемых предшествующими или сопутствующими движениями (вращательными, прыжковыми и т.д.), воздействием партнера (в парных и групповых упражнениях) и другими факторами.

Рассмотрим систему упражнений, которые активно применялись в тренировочном процессе.

Упражнения для развития ловкости юных керлингистов.

В процессе развития ловкости на тренировках активно использовались спортивные и подвижные игры, в рамках которых реализовывались упражнения на ловкость. Благодаря игре юные спортсмены меньше уставали и лучше выполняли упражнения.

В рамках *спортивных игр* наибольшую эффективность показали следующие:

Игра «петанк».

Цель игры состоит в том, что игроки двух команд на площадке размером 15 на 4 м по очереди бросают шары, стараясь как можно ближе положить свой шар рядом с маленьким деревянным шаром — кошонетом (фр. cochonnet — поросенок). При этом шар может задеть кошонет, или сбить шар соперника, чтобы оттолкнуть его. Главное чтобы в конце гейма один или несколько шаров твоей команды оказались ближе к кошонету, чем шары соперника. За каждый такой шар начисляется одно очко. Игра продолжается до 13 очков. Правила игры в петанк имеют сходство с кёрлингом.

Игра «Лакросс» (фр. la crosse — «клюшка»).

Командная игра, в которой две команды стремятся поразить ворота соперника резиновым мячом, пользуясь ногами и снарядом, представляющим собой нечто среднее между клюшкой и ракеткой.

Подвижные игры

Игра «Пятнадцать передач».

Подготовка. Для игры требуется набивной мяч весом 5 кг. Играть могут одновременно несколько команд, каждая из которых состоит из трёх игроков,

При составлении комплекса для развития координационных способностей использовались следующие упражнения(табл. 3):

Таблица 3

Методы для развития координационных способностей

№	Группы упражнений	Методические приёмы в рамках данных групп
1.	Строго регламентированного упражнения	- внесение строго регламентированных изменений в отдельные параметры привычного действия или смена способа его выполнения (в стандартных внешних условиях); - введение необычных исходных положений для броска камня. Изменение привычной скорости или темпа движений; - зеркальное выполнение гимнастических упражнений. Прыжки в длину или глубину из стойки спиной или боком к направлению прыжка; - выполнение гимнастических упражнений в ускоренном либо замедленном темпе; - броски камня левой рукой (для тех, кто обычно бросает правой); - условное состязание в создании необычного способа выполнения привычного действия: акробатического, легкоатлетического, игрового и т. д.
2.	Комбинаторное варьирование движений, действий:	- опорные прыжки с добавлением поворота (или других движений) перед приземлением; - метание мяча с петлей или диска с увеличенным числом поворотов; -выполнение заданий типа жонглирования в игровых упражнениях с мячом. - комбинирование привычных гимнастических действий в непривычных сочетаниях.
3.	Изменение внешних условий, вынуждающее варьировать привычные формы координации движений:	- игровые упражнения с увеличенным числом мячей, шайб или других предметов; упражнения требующие срочной перемены действий звуковые или световые сигналы с обусловленной реакцией на внезапно подаваемые. - изменение пространственных выполнение игровых действий и комбинаций с ограничением размеров поражаемой цели(«дома») или площади перемещений. - «Упражнения в равновесии». Этим термином обозначают упражнения, при выполнении которых обеспечение устойчивости позы затруднено их биомеханическими особенностями и внешними условиями, в силу чего они предъявляют

experiments; the highest data rates were obtained by soaking the autumn litter of larch and arborvitae in a concentration of 1:200 and of the spring litter 1:50.

Keywords: project method, school experiment, natural organic, white lupine.

Введение. Современная школа ставит перед собой задачу - научить детей самостоятельно формировать и проверять свои убеждения, оценивать другие убеждения и проектировать новые эталоны. Готовность к большой жизни, предполагает умение проверять объективность поступающей информации[1, 2].

Для того, чтобы научиться формировать свои собственные убеждения, создавать свои образцы профессиональной и общекультурной деятельности, существуют проектные технологии [3].

Подготовить детей адаптироваться в современном мире к жизненным ситуациям и проблемам, вопросам и взаимоотношениям поможет умение работать с проектами в школе [1, 3].

Большое значение имеет выбор темы проекта, которая должна быть актуальной и имела бы практическое значение.

Интенсивное индустриальное сельское хозяйство наносит ущерб экономике страны. Становится очевидным важность перехода сельского хозяйства на органическое производство [4, 5].

В органическом сельском хозяйстве для сохранения плодородия почвы и повышения урожайности применяются различные агротехнологии. Оптимизация процессов выращивания растений требует расширения номенклатуры веществ, способных влиять на качество урожая самых различных видов культурных растений и представляет значительный практический интерес [6, 7].

Проблема обеспечения Нечерноземной зоны России растительным белком имеет чрезвычайно большое значение для местного животноводства. Одна из главных задач растениеводства введение белого люпина в культуру Подмосковья [8, 9, 10]. В этой связи актуальным является проведение исследований по разработке технологических приемов возделывания данной культуры, обеспечивающих максимальную продуктивность и выход протеина с единицы площади. Среди направлений исследований перспективным является изучение возможности повышения урожая белого люпина за счет применения фитопрепаратов.

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

Цель исследования: разработать научно-исследовательский проект по оценке эффективности использования вытяжки из растительного опада туи и лиственницы на семена, проростки и вегетирующие растения белого люпина в условиях лабораторного и вегетационного опытов для дальнейшей реализации данного проекта с учащимися в школе.

В соответствии с указанной целью были поставлены следующие **экспериментальные задачи**:

- Оценить влияние вытяжек из туи и лиственницы на энергию прорастания и всхожесть семян белого люпина в условиях лабораторного и вегетационного опытов;

- Установить эффект от обработки исследуемым раствором по таким показателям как длина корневой системы и проростков в условиях лабораторного опыта;
- Определить влияние вытяжек из туи и лиственницы на линейный рост и биомассу растений в условиях вегетационного опытов;
- Оценить значение обработки вытяжками из туи и лиственницы в формировании урожая белого люпина в условиях вегетационного опыта;
- Выявить значение обработки вытяжками из туи и лиственницы в образовании клубеньков на корнях растений белого люпина;
- Определить возможность использования темы, ВКР в проектной деятельности в школе.

Объект исследования: вытяжки из растительного опада (осеннего и весеннего) туи и лиственницы, и семена, и растения люпина белого сорта Дега.

Предмет исследования: физиологические показатели роста и развития семян, проростков и вегетирующих растений белого люпина, обработанных вытяжками лиственницы и туи.

При выполнении работы использовались следующие **методы исследования:** анализ литературных данных, постановка лабораторного и вегетационного опытов.

Практическая значимость: Полученные экспериментальные данные могут быть использованы специалистами в области сельского хозяйства для разработки приемов рационального применения биорегуляторов роста в практике растениеводства, для реализации потенциальной продуктивности растений белого люпина. А также, эта информация может быть полезна учителям, ведущим научную деятельность с учащимися в школах.

Лабораторные опыты по установлению энергии прорастания и всхожести семян белого люпина проводили в соответствие с ГОСТ [8, 10]. Вытяжки делались из осеннего и весеннего опада лиственницы и туи в соотношении 3мг. опада к 50, 100, 200 мл. дистиллированной воды. Далее вытяжки настаивались в течении 6 часов.

Энергию прорастания и всхожесть определяли в установленные для данной культуры сроки (4-й и 7-й) по ГОСТ 12038-84 [8]. Измерение длины и массы корневых систем и проростков проводились на 10-е и 15-е сутки постановки опыта. Измерение длины надземных органов проростков и их корневых систем проводились на 3, 5, 10-е сутки постановки опыта. Эффект от применения растительных вытяжек из лиственницы и туи устанавливали соотношением исследуемых показателей опытных проростков к соответствующим показателям контрольных, выращенных на дистиллированной воде и принятых за 100%. При определении всхожести 95% и выше отклонения результатов анализа отдельных проб от среднеарифметического значения не должны превышать ± 4%; при всхожести 94,9-90% не выше ± 5% и т.д.

Для организации лабораторного эксперимента в условиях школы можно использовать лаборантскую, если данный кабинет имеется в школе. Если отсутствует, то опыт может быть поставлен ребятами в домашних условиях. Необходимо предварительно объяснить алгоритм и методику выполнения работы. Результаты исследований должны фиксироваться в дневнике наблюдений. Обсуждение результатов должно проходить с учителем в школе.

Таблица 2

Методы физического воспитания, которые использовались на тренировках

№	Группы методов	содержание
1.	словесные	объяснение, рассказ, лекция, беседа, анализ и обсуждение своих действий и действий занимающихся
2.	наглядные	(показ отдельных упражнений, учебные фильмы, видеоматериалы);
3.	практические	- направленные на освоение спортивной техники (разучивание упражнений по частям и в целом); - направленные на развитие двигательных качеств (повторный, переменный, интервальный, соревновательный и др.).

Формы тренировочных занятий чередовались – в процессе занятий практиковались групповые и парные формы.

В общей физической подготовке кёрлингистов первого года обучения использовались следующие упражнения:

– *Упражнения для укрепления мышц костно-связочного аппарата и улучшения подвижности в суставах.*
– *Упражнения для направленного развития физических качеств.*
– *Упражнения для развития координационных способностей.*

Воспитание двигательно-координационных способностей шло по двум основным линиям. Одна из них связана преимущественно с систематическим пополнением двигательного опыта занимающихся новыми формами координации движений, другая — с преодолением координационных трудностей, возникающих при необходимости гибко варьировать привычные формы координации движений в условиях внезапно меняющихся ситуаций [1].

Особенно ценны в этом отношении разнообразные комбинации движений, составляющие материал гимнастики, а также спортивных и подобных им подвижных игр. Материал гимнастики (прежде всего основной и спортивной, включая упражнения без предметов и с предметами, художественную гимнастику и гимнастику на снарядах, акробатику, а также и такие формы гимнастики, и т.д.) позволяет с наибольшей планомерностью и постепенностью предъявлять бесконечно обновляемый ряд заданий по искусному согласованию движений, объединению их в самые разнообразные связки и комбинации. Спортивные и подвижные игры, отличающиеся высокодинамичной совокупностью двигательных действий, непрерывно меняющихся в зависимости от вероятностной ситуации, позволяли предъявлять повышенные требования к целесообразному варьированию усвоенных форм двигательной координации, способности преобразовывать их и переключаться с одних точно координированных действий на другие. Отсюда понятно, почему гимнастические и игровые упражнения широко применяются в качестве средств воспитания двигательно-координационных способностей у юных керлингистов.

При выполнении комплексов упражнений, выполняемых после медленного (разминочного бега), придерживались следующего порядка:

Разминка проводится сверху вниз путем поочередного воздействия на основные мышечные группы и постепенного увеличения нагрузки: потягивания; упражнения для рук и пояса верхних конечностей, упражнения для туловища и ног, прыжки; дыхательные упражнения и упражнения на расслабление;

Основная часть занятия длилась 55-65 мин. В ней решались задачи воспитания физических качеств.

На занятии придерживались следующего порядка чередования упражнений:

-

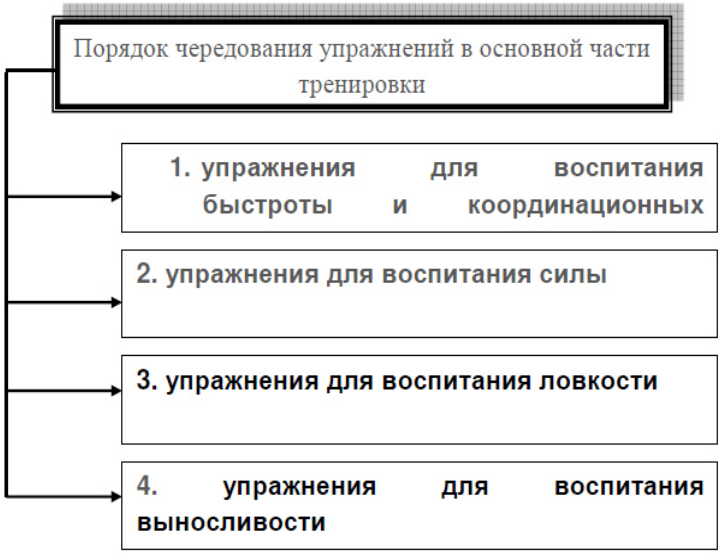


Рисунок 1 Порядок чередования упражнений в основной части тренировки по кёрлингу

В процессе экспериментальной работы нами применялись следующие методы физического воспитания (табл. 2):

Для корректировки информации и дальнейшего выполнения намеченного плана работы.

Варианты полученных вытяжек:

Осень.

1-10 г. лиственничного опада / 50 мл дистиллированной воды
2-10 г. лиственничного опада / 100 мл дистиллированной воды
3-10 г. лиственничного опада / 200 мл дистиллированной воды

Весна.

4-10 г. лиственничного опада / 50 мл дистиллированной воды
5-10 г. лиственничного опада / 100 мл дистиллированной воды
6-10 г. лиственничного опада / 200 мл дистиллированной воды

Осень.

7-10 г. опада туи / 50 мл дистиллированной воды
8-10 г. опада туи /100 мл дистиллированной воды
9-10 г. опада туи / 200 мл дистиллированной воды

Весна.

10-10 г. опада туи / 50 мл дистиллированной воды
11-10 г. опада туи / 100 мл дистиллированной воды
12-10 г. опада туи / 200 мл дистиллированной воды

Опыты с вытяжками из растительного опада лиственницы и туи проводились в вегетационных сосудах на Агробиологической станции ГГТУ. Перед посевом семена белого люпина замачивали на 4 часа в растворах вытяжек, заданных концентраций. Контролем служили семена, замоченные в дистиллированной воде. Вторая обработка исследуемым препаратом проводилась в виде опрыскивания вегетирующих растений в фазу бутонизации-начала цветения установленными в лабораторных условиях концентрациями.

Повторность вариантов опыта – трёхкратная. Энергию прорастания семян определяли на 4-е сутки, всхожесть растений определяли на 7-е сутки, соответственно [ГОСТ 12038-84].

Всхожесть и энергию прорастания семян вычисляли в процентах. Эффект от применения регулятора роста устанавливали соотношением исследуемых показателей опытных проростков к соответствующим показателям контрольных, выращенных на дистиллированной воде и принятых за 100%. За результат анализа принимали среднеарифметическое результатов определения всхожести всех проанализированных проб. При определении всхожести 95% и выше отклонения результатов анализа отдельных проб от среднеарифметического значения не должны превышать ± 4%; при всхожести 94,9-90% не выше ± 5% и т.д [8].

Далее в период вегетации вели наблюдения за прохождением этапов органогенеза контрольными и обработанными регулятором растениями. У белого люпина отмечали следующие фазы: появление всходов, розетка листьев, стеблевание, бутонизация, цветение и плодообразование, сизый боб, блестящий боб, спелый боб. Наблюдения за ростом и развитием растений проводили по методике госсортоиспытания сельскохозяйственных культур. Высоту растений определяли по 10 типичным растениям, отобранным с каждого варианта опыта по фазам развития в соответствии с методическими указаниями ВНИИ кормов. Площадь листовой поверхности растений определяли методом высечек (Корнилов, 1968) [8, 10].

В каждую фазу фиксировали длину стебля главного и боковых побегов, а также число последних; число и массу листьев с одного растения, площадь листьев, содержание хлорофилла в листьях определяли в фазу бутонизации и плодообразования (сизый боб), число цветов, число плодов, массу плодов с одного растения, масса 1000 семян.

Наступление фаз проводили методом глазомерного определения при проявлении признаков у 75 % растений.

Определение числа клубеньков и их массы проводили через 30 суток после всходов, в период полного цветения и образования бобов на 10 типичных растениях по методике Г.С. Посыпанова. Структуру урожайности определяли по отобранным перед уборкой растениям [8].

Все данные подвергались математической обработке с помощью компьютерной программы, разработанной в Институте физиологии растений TI-TEST и Excel.

В условиях школы вегетационный опыт можно проводить в кашпо для растений и также в период вегетации необходимо вести наблюдения за ростом и развитием растений, и фиксировать в дневник наблюдений полученные данные. Если у школы есть учебно-опытный участок можно поставить полевой мелко-деляночный опыт. Таким образом, разработанный нами проект может быть реализован в условиях школы.

Результаты работы:

1. Лабораторный анализ вытяжек показал наибольший выход в раствор следующих зольных элементов: хлор, магний калий, кальций, и др.

2. Обработка вытяжками оказала положительное влияние на увеличение всхожести семян белого люпина на 100 %. Энергия прорастания увеличивалась при замачивании семян в растворе лиственницы 1:200 (осенний опад) на 80%.

3. В целом, установили стимулирующее влияние вытяжек всех концентраций на, такие показатели, как длина корневой системы и высота проростка максимальным данный показатель был получен при замачивании в вытяжке осеннего опада лиственницы (на 136% и) и туи (на 160%) в концентрации (1:200), а весеннего опада (на 104 и 172%) в концентрации (1:50).

4. Замачивание семян в осенних вытяжках лиственницы и туи (1:50) повлияло на увеличение сырой массы корней и проростков на 50 и 20%, соответственно.

5. В результате замачивания семян в весенних вытяжках лиственницы и туи сырая масса проростков и корневых систем увеличивалась на 250 и 200% (лиственница) и 100 и 10% (туя).

Таким образом, можно судить о том, что применение органических вытяжек способствует интенсификации биохимических процессов, которые способствуют лучшему развитию корневой системы и проростков, что особенно важно на начальных этапах роста и развития.

В результате проведённых исследований в условиях вегетационного опыта было установлено положительное воздействие вытяжек всех исследуемых концентраций по всем исследуемым показателям.

6. Анализ динамики роста главного побега, числа и длины междоузлий, числа боковых побегов, площади листьев, а также числа цветков на растении на разных этапах онтогенеза позволил установить, что максимальным данные показатели были получены при замачивании семян люпина в вытяжках

Таблица 1

Годовой план учебно-тренировочной и соревновательной деятельности в ЭГ и КГ начальной подготовки

№ п/п	Разделы подготовки		Этап начальной подготовки Кол -во час.
1	Теоретическая подготовка	Контрол	8
		Эксперим	8
2	**Общая Физическая подготовка**	Контрол	**86**
		Эксперим	**132**
3	Специальная физическая подготовка	Контрол	45
		Эксперим	45
4	Техническая подготовка	Контрол	**98**
		Эксперим	**64**
5	Интегральная подготовка	Контрол	**-**
		Эксперим	**-**
6	Тактическая подготовка	Контрол	**37**
		Эксперим	**30**
7	Инструкторская и судейская практика	Контрол	-
		Эксперим	6
8	Соревнования	Контрол	24
		Эксперим	24
9	Контрольные испытания	Контрол	14
		Эксперим	12
10	Восстановительные мероприятия	Контрол	-
		Эксперим	-
Общее количество часов в год:		Контрол	312
		Эксперим	312

На техническую подготовку по традиционной программе выделенно 98 часов, в экспериментальной группе – техническая подготовка, равна 64 часам, это составляет 21% [3].

Занятия по общей физической подготовке в экспериментальной группе имело традиционную структуру: подготовительной (разминка), основной, заключительной. Продолжительность занятия по ОФП составляла 80 мин.

Длительность подготовительной части занятия от 15 до 25 мин. Задача подготовительной части: функциональная подготовка организма к предстоящей основной работе. Как правило, подготовительная часть состоит из медленного (разминочного) бега, комплекса общеразвивающих упражнений (ОРУ), беговых и прыжковых упражнений. Медленный бег (ходьба) выполнялся с целью разогревания организма. Длительность непрерывного бега составляет 5-10 мин.

2. Выявление задатков, способностей и спортивной одарённости юных спорсменов;

3. Развитие физических качеств юных спортсменов: силы, выносливости, быстроты, скоростно-силовых качеств, координационных способностей.

4. Совершенствование технического мастерства.

5. Воспитание психологических и морально-волевых качеств.

6. Приобретение и дальнейшее совершенствование тренировочного и соревновательного опыта, позволяющего наиболее рационально выбирать правильную стратегию и тактику во время игры в керлинг.

На базе ГБУ "Спортивнаой школы №10 " Москомспорта нами была проведена экспериментальная работа, направленная на совершенствование начальной подготовки по кёрлингу. Для экспериментальной группы нами была разработана программа, по которой удельный вес занятий брала на себя общая физическая подготовка. Хочется отметить преобладание часов по физической подготовке в экспериментальной группе, которое равно 132 часов, что составляет 42% от общей суммы на все виды подготовки за год. Тот же вид подготовки в контрольной группе равняется 86 часам, что составляет 28% от общего времени.

осеннего опада лиственницы и туи в концентрации (1:200), а весеннего опада в концентрации (1:50).

Результаты опыта по таким показателям как число и масса плодов с одного растения, число и массу клубеньков на корнях, так же были более эффективны при замачивании семян люпина в вытяжках осеннего опада лиственницы и туи в концентрации (1:100), а весеннего опада в концентрации (1:50). Максимальным количество клубеньков было при обработке весенней вытяжки лиственницы из природной органики в концентрации 1:100, увеличение относительно контроля составило 60%.

Таким образом, в результате проведённой работы были получены следующие **выводы**:

- Установлено положительное влияние вытяжек из туи и лиственницы на энергию прорастания и всхожесть семян белого люпина в условиях лабораторного опыта;

- Положительный эффект был получен от обработки исследуемым раствором по таким показателям как длина корневой системы и проростков в условиях лабораторного опыта;

- Определили влияние вытяжек из туи и лиственницы на линейный рост и биомассу растений в условиях вегетационного опытов, которые способствовали увеличению данных показателей;

- Увеличение биомассы растений, под воздействием вытяжек, способствовало более эффективному формированию урожая белого люпина в условиях вегетационного опыта по сравнению с контрольными образцами;

- Обработка вытяжками из туи и лиственницы способствовала увеличению числа и массы клубеньков на корнях растений белого люпина в результате обработки вытяжкой из природной органики.

Выводы. Таким образом, результаты проведённых исследований подтверждают ростостимулирующее действие вытяжки из природной органики как осенней, так и весенней. Применение такого вида воздействия способствует более быстрым темпам роста и развития растений белого люпина на всех этапах органогенеза, особенно на начальных стадиях развития. Ростстимулирующее действие исследуемых вытяжек в конечном итоге, способствовало увеличению урожайности растений.

Считаем, что проведённый агротехнический приём может быть рекомендован для испытания в полевых условиях.

Литература:

1. Падун Н. А. Учебно-исследовательская деятельность как средство формирования исследовательских умений учащихся / Падун Н. А. // Научные записки НДУ имени М.Гоголя. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1

2. Пластюк А. Организация исследовательской деятельности учащихся / Пластюк А. // Биология. Школьный мир. – 2011. – № 4.

3. Шамрай С. М. Биологические эксперименты в школе / С. М. Шамрай, К. М. Задорожный. – Х.: Вид. группа „Основа”, 2003. – 96 с.

4. Белопухов С.Л., Цыгуткин А.С., Штеле А.Л. Применение термоанализа для изучения зерна белого люпина // Достижения науки и техники АПК. – 2013. – №4. – С. 56–58.

5. Шапкина Ю.С., Стройков Ю.М., Цыгуткин А.С., Медведева Н.В., Веселовская К.Н., Тютюнов С.И., Навальнев В.В., Васенев И.И., Полтинин А.П., Подлеснов А.В. Фитосанитарное состояние посевов белого люпина на

Северо-Востоке и Юго-Западе Центрального Черноземья // Достижения науки и техники АПК. – 2011. – №9. – С. 29–31.

6. Такунов, И. П. Состояние и проблемы научного обеспечения люпиносеяния в Российской Федерации [Текст] / И. П. Такунов // Научное обеспечение люпина в России: тез. докл. междунар. науч. конференции. – Брянск: ВНИИ люпина, 2005. – С. 4-12.

7. Сычёв В.Г., Цыгуткин А.С. Продовольственная безопасность страны и мониторинг плодородия земель сельскохозяйственного назначения // Плодородие. – 2003. – №5. – С. 6–9.

8. Ващенко, И.М. Биологические основы сельского хозяйства / И.М. Ващенко. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.

9. Оптимизация водного и азотного режимов почвы/Под ред. Судницына И.И., Умарова М.М./. - М.: Изд-во МГУ, 1988. - 173 с.

10. Почвоведение: Учебное пособие / А.И. Горбылева, В.Б. Воробьев, Е.И. Петровский; Под ред. А.И. Горбылевой - 2-е изд., перераб. - М.: НИЦ ИНФРА-М; Мн.: Нов. знание, 2014 – 400 с.

Педагогика

УДК 371

директор Муртузалиева Патма Шахбановна
ГБПОУ РД «Дагестанский колледж культуры и искусств» (г. Махачкала)

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРЕДКОВ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматриваются общие вопросы использования творческого наследия предков в эстетическом воспитании личности младшего школьника. Особое внимание уделяется неоценимое воспитательное педагогическое значение творческого наследия эстетическому воспитанию личности, раскрытию понимания культурного феномена народа. Автор доказывает, что выявление своеобразия творческого наследия предков того или иного региона нашей страны, основанного на уникальности историко-культурного наследия народов, проживающих на своей земле в разные эпохи, взаимопроникновение, сплетение богатых национальных культур, традиций народов, живущих теперь – одна из самых актуальных проблем в эстетическом воспитании личности.

Ключевые слова: наследие предков, творчество, воспитание, эстетическое воспитание, личность школьника, младший школьник.

Annotation. The article deals with general issues of using the creative heritage of ancestors in the aesthetic education of the younger schoolchild's personality. Special attention is paid to the invaluable educational pedagogical significance of the creative heritage to the aesthetic education of the individual, to the discovery of the understanding of the cultural phenomenon of the people. The author argues that identifying characteristics of the creative heritage of the ancestors of this or that region of our country based on the uniqueness of the historical and cultural heritage of the peoples living on its land in different epochs, interpenetration, Plexus rich ethnic cultures, traditions, peoples living now is one of the most topical issues in aesthetic upbringing personality.

Педагогика

УДК 37.048.45

аспирант Тавыриков Евгений Евгеньевич
ФГБОУ ВО "Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. В. Лесгафта" (г. Санкт-Петербург)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ТРЕНИРОВКИ ГРУПП НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО КЁРЛИНГУ В УСЛОВИЯХ ДЮСШ

Аннотация. В статье рассмотрена экспериментальная методика тренировки групп начальной подготовки по кёрлингу в условиях ДЮСШ. Автор раскрывает специфические приёмы подготовки, рассматривает систему упражнений и раскрывает критерии эффективности проводимых занятий.

Ключевые слова: кёрлинг, детско-юношеская спортивная школа, начальная спортивная подготовка по кёрлингу, методы и упражнения тренировки.

Annotation. In article the experimental technique training initial training groups in conditions of curling DUSS. The author reveals the specific techniques prepare treats system exercises and reveals the performance criteria conducted lessons.

Keywords: curling, sports school, the initial curling sports training, techniques and training exercises.

Введение. Кёрлинг. Не смотря на его популярность в отдельных странах, остаётся для России всё ещё недостаточно разработанным видом спортивной деятельности с точки зрения организационно-методических основ теории и методики спортивной тренировки. Наше исследование, посвящённое изучению организации эффективной начальной подготовке по кёрлингу, проводилось на базе Государственного бюджетного учреждения города Москвы «Спортивная школа №10» Департамента физической культуры и спорта города Москвы (ГБУ "Спортивная школа №10 " Москомспорта) г.Москва, г. Зеленоград.

Государственное бюджетное учреждение «Спортивная школа № 10» Департамента спорта и туризма города Москвы (ГБУ «Спортивная школа №10» Москомспорта) является государственным учреждением, основной деятельностью которого является «спортивная подготовка детей, подростков и молодёжи, развития у них способностей в избранном виде спорта и достижении ими спортивных результатов» [4].

В спортивной школе созданы условия для приобретения учащимися необходимых компетенций, развития интересов, раскрытия и развития природного потенциала, формирования у детей социального опыта, воспитания у них трудовых качеств. Предоставлена возможность улучшить свои достижения через учебно-тренировочные занятия и участие в соревнованиях.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является рассмотрение экспериментальной методики тренировки групп начальной подготовки по кёрлингу в условиях ДЮСШ.

Изложение основного материала статьи. Изучение специальной литературы и наш личный опыт показал, что тренировочный процесс подготовки керлингистов направлен на решение следующих основных задач:

1. Повышение в процессе тренировок функциональных возможностей организма.

профессиональная деятельность в родном регионе не является приоритетной, многие из них не исключают свой переезд в столицу или за рубеж.

Литература:

1. Сухоруких, И.А. Профессиональное самоопределение молодежи воронежской области: психолого-педагогический аспект / И.А. Сухоруких, Л.В. Коваль // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 10. – С. 195-200.

2. Отчет о ходе реализации «Стратегии социально-экономического развития Воронежской области в 2016 году». [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://econom.govvrn.ru/content/.../doc0506171705.pdf С. 4-166

3. Спрос и предложение на регистрируемом рынке труда в Воронежской области (на 24 марта 2017 г.) // Трудинформ. – 2017. - № 1 (255) - С. 3.

4. Мониторинг спроса и предложения рабочей силы на регистри-руемом рынке труда, подготовленный Департаментом труда и занятости н а-селения Воронежской области (за 1 квартал 2017г.). [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://uzn.vrn.ru:8057/index.php/informirovanie/analitika-istatistika-rynka-truda/..../1384-spros-i-predlozhenie-na-registriruemom-rynketruda-voronezhsko-oblasti-v-i-kvartale-2017-goda

5. Информация о деятельности ГКУ ВО ЦЗН "Молодежный" по итогам 2016 года. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.uzn.vrn.ru/index.php/sluzhba-zanyatosti/.../288-informatsiya-o-deyatelnosti-gkuvo-tszn-molodezhnyj-po-itogam-2016-goda

6. Коваль, Л.В. «Практикоориентированные формы сопровождения профессионального самоопределения российских старшеклассников на примере Воронежского региона (ретроспектива и современность)» [Текст] / Л.В. Коваль, В.А. Смышляев // Регион: системы, экономика, управление. – 2017. - №3(38). – С. 57-63.

7. Смышляев, В.А. Профориентационная работа в вузах как объект социально-экономической политики: состояние и контуры оптимизации» [Текст] / В. А. Смышляев, Л.В. Коваль // Регион: системы, экономика, управление. – 2017. - №3(38). – С. 82-89.

Keywords: heritage of ancestors, creativity, upbringing, aesthetic education, schoolchild personality, junior schoolchild.

Введение. Перемены, которые произошли в Российской Федерации за последние два десятилетия, способствовали к определению нового социального заказа общества по деятельности системы образования. В современных условиях на первый план выходит личность ученика, его способность к самоопределению и самореализации, к самостоятельному принятию решений и доведению их до исполнения, к рефлексивному анализу собственной деятельности, творчески реализующей свои способности, знания, навыки, умения, помочь человеку жить в мире и согласии с людьми, природой, культурой, цивилизацией.

По мнению Е.А. Вансловой. «проблема развития духовной культуры общества на современном этапе стоит чрезвычайно остро, и в связи с этим возникает необходимость обращения школы к эстетическому воспитанию как к важнейшему средству раскрытия духовного потенциала личности, стимулирования его всестороннего развития» [3].

Многие исследователи XX века обращали свое внимание на педагогический потенциал творческого наследия предков, народного искусства, предлагая различные методы преподавания его основ детям и молодежи. Среди них можно назвать таких как А.В. Бакушинский, Н.Д. Бартрам, Д.С. Лихачев, М.Ю. Новицкая, Б.М. Неменский.

Среди исследователей последних лет проблемами эстетического воспитания детей средствами народной культуры занимались А.Б. Теплова, Н.Б. Смирнова, И.В. Махалова, Н.И. Кашина, Е.В. Михайлина, О.Н. Яковлева и др. Труды вышеназванных авторов посвящены разработке, актуализации педагогического аспекта того или иного вида народного искусства (музыка, танец, сказка) и адресованы, чаще всего, дошкольникам или школьникам младших классов.

Эстетическое воспитание – процесс формирования творческой личности, которая может воспринимать, чувствовать прекрасное в искусстве; воспитание у школьника стремления к самостоятельному участию в изучении искусств, приобщение к творческой деятельности [5].

Эстетическое воспитание организовывает обогащение эмоциональной сферы личности, чувственного опыта, влияет на познание действительности, повышает творческую, познавательную активность, развивает способности. Осуществляется оно в различных видах творческой деятельности: литературной, изобразительной, музыкальной и др. [7; 8].

В процессе воспитания происходит эстетическое развитие ребенка. Эстетическое воспитание современного ребенка сегодня происходит в условиях динамичного развития экономики, демократизации жизни общества, его информатизации [6]. Однако, значение творческого наследия предков, благодаря которому народ проносит через века свою культуру, обычаи, язык, остается самим собой. Именно наследие предков накопило специфические пути, методы, приемы обучения и воспитания, именно оно сопровождает человека всю жизнь: сначала он учится у старших, затем, становясь старшим, учит подрастающее поколение.

Сейчас уже не требует доказательств аксиома, что эффективность современной образовательной политики немыслима без использования

ретроспективного педагогического опыта, использования идей, педагогических взглядов выдающихся просветителей прошлого, внесших весомый вклад в развитие и становление народного образования, формирование культурно-ценностной ориентации общества.

Путем изучения передового педагогического опыта, накопленного годами и его обобщения, сложилась характеристика эстетического воспитания школьников. «Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирование творческой и активной личности ребенка, способного понимать идеалы, воспринимать и оценивать прекрасное, совершенное, гармоничное, а также и другие эстетические явления в жизни, природе, искусстве, подготовленного к тому, чтобы жить, творить по законам красоты» [1].

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение роли творческого наследия предков в эстетическом воспитании личности младшего школьника.

Изложение основного материала статьи. В сохранении, современном процветании, дальнейшем развитии уникально многообразной и богатой культуры многонационального Дагестана, традиционно играло и играет определяющую роль. Причем многие народы здесь крайне малочисленны, хотя удивительно самобытны, отчего историческая ценность их творческого наследия только возрастает.

Сегодня в педагогических трудах проблема творческого наследия предков рассматривается как одна из форм эстетического воспитания личности, приобщение детей к национальной и региональной культурам. Важное достоинство творческого наследия предков заключается в том, что в нем заложены гуманные идеи единства человека и природы, мудрость цикличности жизни, как части мира, устойчивые ориентиры для формирования лучших черт характера, таких как трудолюбие, милосердие, верность слову, мужество, любовь к родной земле. Возникшая в практической, хозяйственной, трудовой деятельности человека народная культура сама по себе является уникальной системой эстетического воспитания. При всем своем многообразии творческое наследие предковимеет одни корни. Образ его, несмотря на трансформацию во времени и зависимости от материала и техники, выражает дух, психологию и нравственность народа, его представление о мире. Значимость этих образов велика. Наверное, поэтому творческое наследие предков, то естьнародное искусство покоряет силой и искренностью при всей традиционности и временной устойчивости образов.

Выявление своеобразия творческого наследия предков того или иного региона нашей страны, основанного на уникальности историко-культурного наследия народов, проживающих на своей земле в разные эпохи, взаимопроникновение, сплетение богатых национальных культур, традиций народов, живущих теперь – одна из самых актуальных проблем в эстетическом воспитании личности. На протяжении всей своей истории существования человек использовал знаки, символы и образы, которые помогали различать, узнавать, понимать, а также информировать, предупреждать и направлять.

Бесценный опыт творческого наследия предковнеобходимо тщательно изучать, анализировать, брать за основу в эстетическом воспитании подрастающего поколения и творчески использовать в школе.

В творческом наследии предковцарит «мир вещей», который позволяет создать целостную модель символического контекста культуры народа.

решения о выборе профессии принимают практически без учета реальной ситуации, сложившейся на рынке труда.

В процессе анализа данной проблематики важно также отметить, что данными о социально-экономическом развитии региона можно познакомиться и на сайте Департамента экономического развития Воронежской области, или на сайте территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Воронежской области.

То есть информация о спросе и предложении на рабочую силу на региональном рынке труда имеется в наличии, она постоянно обновляется и, главное, она доступна для всех желающих. Отсутствие представлений (при наличии информации) о региональном рынке труда у учащейся молодежи свидетельствует о том, что у юношей и девушек имеются трудности с самостоятельным поиском и анализом информации. Соответственно готовность и способность самостоятельно работать с информацией как одна из важнейших компетенций, которой должны овладеть и школьники, и студенты, еще не сформирована. В этом плане необходимо сформировать педагогические условия для способности самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать профориентационно актуальную информацию (в том числе и о состоянии регионального рынка труда) при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий. При этом процесс формирования информационной компетенции, которая обеспечивает навыки деятельности учащихся с информацией, в том числе касающейся потребностей рынка труда, должен быть управляемым.

Однако возникает еще одна важная проблема, связанная с отсутствием в учебных заведениях специалистов, на которых можно было бы возложить профориентационные обязанности, в том числе по организации во внеучебное время среди учащихся самостоятельной работы, направленной на изучение ситуации на региональном рынке труда.

Выводы. В современном обществе, в котором «от уровня профессионализма, профессиональной мобильности, выносливости и ответственности работников зависит не только их собственное материальное благополучие, но и экономический рост, как отдельной организации, так и страны в целом, большое значение имеет управление процессом профессионального самоопределения» [6, с. 62]. Для эффективного управления этим процессом важно предварительно изучить факторы профессионального самоопределения, в том числе и такой объективный фактор как потребности рынка труда, его конъюнктура [7, с. 85].

В ходе исследования было установлено практическое отсутствие какой-либо зависимости между профессиональным самоопределением и потребностями регионального рынка в рабочей силе. Об этом свидетельствует и тот факт, что старшеклассники плохо знают потребностей регионального рынка труда. Только пятая часть респондентов считает, что имеет представление о состоянии регионального рынка труда. Контент-анализ открытых вопросов анкеты показал, что молодые люди выбирают профессии, не соотнося их со спросом и предложением в рабочей силе в регионе.

Несмотря на то, что в Воронежском регионе есть возможности для реализации профессиональных интересов самоопределяющейся личности в разных сферах профессиональной деятельности (исключение – сферы искусства и управления), для значительной части респондентов

47,8% оценили как привлекательную для себя возможность профессиональной деятельности в столице, 23,19% за рубежом. Т.е. учащиеся одиннадцатых классов в большей степени, чем десятиклассники ориентированы на региональный рынок труда, хотя и рассматривают для себя возможность переезда в столицу или за рубеж.

Итак, в результате анализа данных исследования было выявлено противоречие между интересами самоопределяющейся личности и интересами общества (потребностями рынка труда). Так, 80-90% анкетируемых заявили, что при выборе профессии руководствуются исключительно собственными интересами и склонностями. Но при этом респонденты не занимаются поиском информации о том, в рамках каких профессий на региональном рынке труда можно реализовать свои интересы и склонности в отношении той или иной сферы профессиональной деятельности. Только пятая часть, по самооценкам самих опрошенных, знает потребности регионального рынка труда. И то, что это не результат излишней критичности к себе, подтвердил контент-анализ открытых вопросов о востребованных в регионе профессиях. Анализ перечня выбираемых респондентами профессий также показал, что молодые люди выбирают профессию без учета реального спроса и предложения в рабочей силе в регионе.

Однако такой подход в профессиональном самоопределении не способствует эффективному трудоустройству и профессиональной самореализации по итогам профессионального образования. Для того, чтобы минимизировать опасность не найти работу по профессии, необходимо иметь некоторые представления о состоянии рынка труда и о перспективных отраслях народного хозяйства в регионе. В то же время наличие таких знаний на момент выбора профессии не гарантируют трудоустройства по окончании учебного заведения, так как рынок труда очень динамичная сфера, и предугадать, какие профессии в будущем станут востребованными и высокооплачиваемыми, сложно. Однако изучение спроса и предложения на рабочую силу на рынке труда за несколько лет, а также знакомство с данными о результатах и перспективах развития разных отраслей в регионе, способствует минимизации неоправданных рисков. Например, можно не рисковать, выбирая профессии, по которым мало вакансий и много предложений.

Информация о положении на рынке труда Воронежской области является открытой и ориентированой на неопределенный круг лиц. Подведомственное Департаменту труда и занятости населения Воронежской области ГКУ ВО ЦЗН «Молодежный» отмечает [5], что информацию о положении на рынке труда предоставляется: в информационном зале центра занятости населения; в информационно-консультационных пунктах в учебных заведениях; в справочно-информационных, раздаточных материалах, наглядной информации; в средствах массовой информации; на Интернет-ресурсах; при обращении за государственной услугой в органы службы занятости населения.

Познакомиться с потребностями рынка труда школьники также могут на «уроках карьеры», которые организуют ГКУ ВО ЦЗН «Молодежный» и Управление образования и молодежной политики администрации городского округа город Воронеж.

И, тем не менее, только каждый пятый школьник считает, что знает реальные потребности регионального рынка труда. Большинство же молодежи

Изделия, вещи, создаваемые народными мастерами, художниками-прикладниками – это произведения искусства условные по форме, имеющие множество украшающих и изобразительных элементов, вещи, которые не замкнуты в особом пространстве эстетического восприятия (что отличает их от других видов искусств). Произведения декоративно-прикладного искусства являются частью жизненного пространства человека. В народном декоративно-прикладном искусстве сосредоточены особенности народного сознания, его социальные, нравственные и религиозные представления, духовные и эстетические идеалы. Это отражается в форме изделия или вещи, композиции, цвете, орнаменте, ритме построения композиции, фактуре и объемно-пластических формах.

Изучение творческого наследия предков имеет неоценимое воспитательное значение, способствует пробуждению творческих способностей, наблюдательности, духовному, эстетическому воспитанию личности, раскрытию понимания культурного феномена народа. Искусство всегда выступало в качестве комплексного воспитателя. «В вечных истинах и идеалах народного искусства, – отмечает Л.А.Буровкина, –основополагающим выступает единство этического и эстетического, чего не хватает сегодня в процессе формирования личности» [2]. В эстетическом воспитании в органическом единстве взаимодействуют воспитание действительностью, средствами искусства, в том числе и музыкального искусства. Созданные народом и передаваемые из поколения в поколение на протяжении многих лет мелодии, песни, плачи и сегодня поражают проникновенностью, мудростью, гармоничностью, богатством оттенков, что свидетельствует о высоком художественном вкусе, мастерстве и таланте предков.

Наши наблюдения свидетельствуют, что только те учителя, кто в должной мере изучил творческое наследие предков, народные методы, средства, формы и приемы эстетического воспитания, могут гармонически, творчески сочетать опыт народа с рекомендациями ученых-педагогов и достигают максимальных успехов в своем нелегком труде.

Творческое наследие предков, народов Дагестана заслуживает самого пристального внимания и творческого применения к эстетическому воспитанию детей. Учет местных условий, национальной специфики воспитания в максимальной степени будет способствовать возрождению подлинно народной системы форм, методов развития и формирования ребенка, подростка.

Творческое наследие предков с семейно-локально-региональными возможностями позволяет с детства использовать в эстетическом воспитании детей народные песни, игры, сказки, разнообразные игрушки, вводящие их в мир, знакомящие с основами эстетики, народной и национальной этики, морали, музыкальной и художественной культуры.

Современное образование – это не только приобретение воспитанниками знаний, умений, навыков, сколько упорядоченный способ присвоения воспитанником социокультурных ценностей об этом сказано в Национальной доктрине образований РФ: «…воспитание патриотов России, уважающих права и свободу личности, обладающих высокой нравственностью, проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям, культуре других народов…» [9].

Наиболее благоприятными по конечному творческому итогу условиями и возможностями эстетического воспитания детей с обязательным использованием творческого наследия предков располагает школа. Почти каждый школьный урок дает возможность дидактически плодотворно дополнить программный материал педагогическими критериями народа, его чаяниями, этическими и эстетическими идеалами.

Подлинное эстетическое воспитание детей средствами искусства – результат длительной, сложной творческой работы по освоению прекрасного в искусстве. Творческая среда школы – это не только уроки рисования, музыки и различные студии. Это – общая обстановка, которая позволяет создать образовательную среду, направленную на развитие творческого потенциала учащихся. Эстетическое воспитание формирует у ребенка отношение к труду, способствует развитию навыка самореализации в творчестве. Детство – период становления человека, когда он находится под влиянием школы и семьи. Именно в этом возрасте могут быть созданы все условия для развития его нравственно-эстетических потребностей.

В школе необходимо вести систематическую, последовательную работу, направленную на эстетическое воспитание детей в лучших этических, эстетических, конкретно художественных традициях народа. В методической системе школьного воспитания достойное стабильное место должно по праву принадлежать тщательно подготовленным преподавателем беседам по вопросам народной нравственности и культуры, как бытовой, гак и художественной, народных традиций в указанных аспектах. Примерные темы этих бесед: культура и народное искусство, трудолюбие, любовь к родной природе и т.п. Естественно, что преподаватель дисциплин эстетического и художественного цикла особое внимание должен уделять национальной и локальной художественной культуре, местным художественным промыслам и декоративно-прикладным ремеслам, для чего в условиях нашей республики условия более чем благоприятные.

Использование богатейшего педагогического потенциала творческого наследия предков, многовековой культуры, художественного творчества, изобразительного и декоративно-прикладного искусства народа в учебно-воспитательном процессе, художественном образовании и эстетическом воспитании учащихся на уроках, во внеклассной, внешкольной работе станет более эффективным, если в школе будет организован своего рода «информационный центр», где ученик сможет получить интересующие его сведения о народном творческом наследии в той или иной области.

Знание национальной культуры – это не просто получение новой информации, это эффективное воспитание и развитие личностных качеств, формирование определенного мировоззрения, гордости за свой народ, за свою Родину, уважительное отношение к семье, к культурному наследию своих предков.

Проблема эстетического воспитания и развития интеллектуально–творческого потенциала личности ребенка относится к числу глобальных образовательных проблем. В современных условиях она предполагает деятельность в самых разных направлениях. Эта работа должна охватывать все сферы взаимной деятельности воспитанников с педагогами, общение со сверстниками, с родителями, взаимодействие с предметно-пространственной средой. Не менее важна роль педагога в формировании мировоззрения

или не очень востребованы (в разрез с мнением десятиклассников) такие профессии как учителя, бухгалтеры, экономисты – юристы, адвокаты – 8,6% ответов, строители, инженеры, инженеры-конструкторы.

Подводя итог, можно резюмировать, старшеклассники не достаточно хорошо разбираются в профессиях, в которых есть необходимость в регионе.

Для определения наличия или отсутствия зависимости между факторами профессионального самоопределения и потребностями регионального рынка в рабочей силы, необходимо также ответить на вопрос о наличии или отсутствии ориентации старшеклассники на профессиональную деятельность в регионе, и, следовательно, на региональную экономику, региональный рынок труда.

На диаграмме, изображенной на рисунке1, показано, насколько респонденты ориентированы на профессиональную деятельность в регионе.

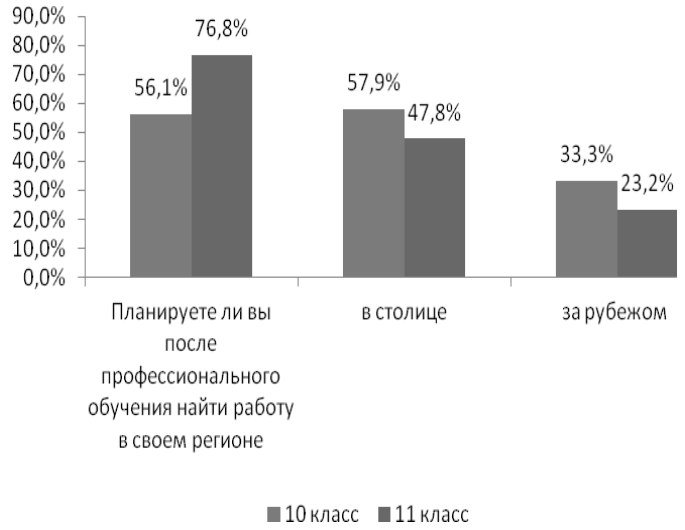


Рисунок 1. Ориентация на территориальные изменения учащихся десятых и одиннадцатых классов

Результаты опроса старшеклассников, представленные на рисунке 1, говорят о том, что чуть более половины десятиклассников (56,1%) в своих профессиональных планах высоко оценивают вероятность того, что останутся в регионе. 57,9% в свои планы включают возможность переезда в столицу, 33,3% за рубеж. Такие данные косвенным образом свидетельствуют о непривлекательности регионального рынка труда десятиклассников, о том, что в планах значительной части опрошенных рассматривается возможность отъезда из региона.

В отличие от десятиклассников 76,8% выпускников предпочитает по окончании обучения заняться профессиональной деятельностью в регионе.

спроса и предложения рабочей силы на регистрируемом рынке труда, подготовленным Департаментом труда и занятости населения Воронежской области (за 1 квартал 2017г.) [4], то школьники назвали меньше профессий, на которые есть спрос и предложение на региональном рынке в 32 раза (в мониторинге фигурирует 1405 профессий).

Не вполне отражает потребности рынка и рейтинг наиболее востребованных в регионе профессий, составленный на основе ответов выпускников.

В приведенных вариантах ответов в десятку лидеров среди наиболее востребованных профессий стали: профессии IT-сферы (включая программистов) – 17,2% ответов; медицинские профессии (включая медсестер, врачей, дантистов) – 15,5% ответов; учителя – 10,3% ответов; продавцы – 10,3% ответов; бухгалтеры, экономисты – 8,6% ответов; юристы, адвокаты – 8,6% ответов; строители – 8,6% ответов; уборщики и дворники – 8,6% ответов; менеджеры, управленцы – 6,8% ответов; инженеры, инженеры-конструкторы – 5,1% ответов.

Однако если обратиться к данным мониторинга спроса и предложения рабочей силы на регистрируемом рынке труда, подготовленным Департаментом труда и занятости населения Воронежской области (за 1 квартал 2017г.) [4], то можно убедиться, что представления десятиклассников о востребованных профессиях, не совпадает с реальным положением дел на рынке труда.

Десятиклассники верно охарактеризовали как востребованные только половину профессий. Это такие профессии как профессии IT-сферы (включая программистов), медицинские профессии (включая медсестер, врачей, дантистов), продавцы, уборщики и дворники, менеджеры, управленцы. Не востребованы или не очень востребованы (в разрез с мнением десятиклассников) такие профессии как учителя, бухгалтеры, экономисты–юристы, адвокаты, строители, инженеры, инженеры-конструкторы.

Не лучше знают региональный рынок труда и одиннадцатиклассники.

Самыми востребованными в регионе профессиями одиннадцатиассники считают профессии (по частоте упоминаний профессии в ответе на вопрос): Врача (10 ответов), медицинского работника (1), нейрохирурга (1), слесаря (4), IT-технолога, специалиста в IT-сфере (5), профессии в сфере компьютерной безопасности (1), программиста (12), web-дизайнер (1), разработчика игр(1), нотариуса (1), судьи (1), юриста (7), продавца (12), продавца-консультанта (2), кассира (2), учителя(15), педагога (4), банковского служащего (1), экономиста (2), бухгалтера (2), инженера (8), инженера-проектировщика (2), строителя (7).

В перечне профессий и групп профессий указаны в качестве наиболее востребованных всего 54 профессии. Это меньше почти 1,5раза, чем количество массовых профессий, упоминаемых (на 1 мая 2017 г.) в «Трудинформе» [3] на 1 мая 2017г., информационном бюллетене, учредителем которого является Департамент труда и занятости населения Воронежской области.

Что касается соотнесения наиболее востребованных профессий, то учащиеся 11 классов правильно отнесли к востребованным только половину профессий. Это такие профессии как профессии IT-сферы (включая программистов), медицинские профессии (включая медсестер, врачей, дантистов), продавцы, уборщики и дворники, трактористы. Не востребованы

воспитанников. К.Д.Ушинский убежденно писал: «Личный пример педагога – благотворный луч солнца, который ничем заменить невозможно» [4].

Итак, на основе художественно-эстетических ценностей, заложенных в творческом наследии предков идет процесс активного воспитания детей и социализации личности на основе народных традиций, народной культуры. Педагоги различных областей творчества воспитывают в детях чувство прекрасного, умение видеть и наблюдать, понимание чувства стиля через красоту простых, веками отшлифованных народных форм в искусстве танца, фольклора, пения, прикладного творчества. «Через историко-этнографическое и историко-культурное знание происходит знакомство обучающихся с духовно нравственными ориентирами, включенными в общий контекст традиционного жизненного уклада народа, проявляющимися в нравах обычаях, в нормах поведения, что немаловажно при формировании моральных и эстетических качеств личности» [1, с. 42].

Таким образом, через все богатство творческого наследия предков происходит эстетическое воспитание, социализация личности, с активной гражданской позицией, с толерантным мышлением и широким мировоззрением.

Выводы. Сегодняшний день, возрастающие этические и эстетические критерии обновляющегося общества целенаправленного и тщательного изучения требует решение таких принципиальных и проблемных вопросов, как использование творческого наследия предков в эстетическом воспитании, а также четкой профессиональной ориентации детей на различные специализации народных мастеров; народный опыт охраны природы и окружающей среды, использование его в практике экологического воспитания и непосредственной деятельности в этом направлении; народные исторические традиции героико-патриотического воспитания подрастающего поколения.

Учитывая специфику нашего исследования, отметим, что преподаватель дисциплин изобразительного цикла должен в полной мере осознать важность умелого использования педагогического потенциала творческого наследия предков в эстетическом воспитании младших школьников средних общеобразовательных школ Республики Дагестан.

Литература:

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. С. 42.
2. Буровкина Л.А. К вопросу организации декоративно-прикладной деятельности учащихся в учреждениях дополнительного образования // Искусство и образование. № 2 (64). – 2010. – С. 110.
3. Ванслова Е.А. Раздвигаем границы эстетического образования // Искусство, 2008. № 2. С. 28-29.
4. Днепров Э.Д. Ушинский и современность / Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007. С. 120.
5. Карамушка Е. В., Кузнецова М.В. Эстетическое воспитание и развитие школьников средствами искусства [Электронный ресурс]: http://xn--i1abbnckbmcl9fb.
6. Киященко Н.И. Эстетика жизни: Учебн. пособ. – М.: ИНФРА-М, 1999
7. Лихачёв Б.Т. Теория эстетического воспитания. [Текст]: уч. пособ. по курсу для студ. пед.инст. / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
8. Майнин Е.А. Эстетика – наука о прекрасном. – М.. 1982. С. 46.

9. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации»https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html

Педагогика

УДК 372.851

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин Назиев Асланбек Хамидович
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина (г. Рязань),
Рязанский областной институт развития образования (г. Рязань),
Государственный социально-гуманитарный университет (г. о. Коломна);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин Камышов Алексей Владимирович
Государственный социально-гуманитарный университет (г. о. Коломна)

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПРИМЕНЕНИЮ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО СМЫСЛА КВАНТОРОВ

Аннотация. В работе обсуждаются вопросы, связанные с обучением школьников применению геометрического смысла кванторов при решении задач.

Ключевые слова: кванторы, геометрический смысл кванторов, обобщение предложения, подтверждение предложения.

Annotation. The paper discusses issues related to teaching school students to using the geometric meaning of quantifiers in problem solving.

Keywords: quantifiers, geometric meaning of quantifiers, generalization of a sentence, instantiation of a sentence.

Введение. Многие задачи из школьного курса математики представляют собой предложения с кванторами. Среди этих задач наиболее трудными для школьников являются задачи с параметрами и задачи на доказательство предложений с различными кванторными приставками. Так, например, для доказательства того, что *существует действительное число x, при котором для любого действительного числа y выполняется неравенство*

$$x^2 - y^2 + 2x + 2y \le 0$$

достаточно взять $x = -1$. Тогда для любого y:

$$x^2 - y^2 + 2x + 2y - 1 - y^2 - 2 + 2y - -y^2 + 2y - 1 - -(y-1)^2 \le 0.$$

Как видим, само доказательство несложное, но как догадаться, что взять нужно $x = -1$, а не $x = -2$, например? Помочь в этом могут соображения, основанные на так называемом *геометрическом смысле кванторов*.

Известно немало работ, в которых обращается внимание на использование графических иллюстраций при решении задач. Однако в этих работах в основном делается акцент на построении графиков рассматриваемых в задаче

десятиклассников 29,8% респондентов высоко оценили уровень своих знаний, то среди выпускников – только 18,8%.

Невысокие оценки, которые поставили себе респонденты, оценивая уровень своих знаний потребностей регионального рынка труда, не являются излишне критичными. Об этом свидетельствуют ответы на открытые вопросы, в которых анкетируемым, предлагалось вписать по 3 профессии из наиболее востребованных и высокооплачиваемых профессий на региональном рынке труда.

Результаты опроса таковы. Примерно половина опрошенных (49,8%) респондентов из десятиклассников не справились с заданием. 31% не привели ни одного возможного варианта. 12% ограничились двумя вариантами, 4,68% - одним. Респонденты одиннадцатиклассники с заданием справились лучше. И, тем не менее, около трети (28,9%) не выполнили его частично или полностью. 15,94 % выпускников не назвали ни одного варианта наиболее востребованных профессий, т.е. профессий, по которым легко устроиться в регионе, 5,79% указали один вариант, 7,24% - два варианта.

Кроме того, ответы показали, что многие старшеклассники и первокурсники не только плохо разбираются в региональном рынке труда, но еще и плохо знают мир профессий. Значительная часть не разделяет сферы деятельности и профессии и использует обобщенные названия для группы профессий типа «медицина», «полиция», «экономист» и проч. Респонденты не знают, в каких отраслях региона востребованы соответствующие профессии.

Важным для понимания того насколько согласуется выбор профессии с потребностями регионального рынка труда является исследование представлений школьников о том, какие именно профессии в регионе наиболее востребованные. Для изучения этих представлений был применен контент-анализ ответов. В качестве единицы анализа использовались названия профессий или группы профессий, в качестве единицы счета – частота упоминаний профессии в ответе на вопрос.

В качестве наиболее востребованных в регионе профессий десятиклассниками назывались (по частоте упоминаний профессии в ответе на вопрос): лингвисты (1), юристы (4), адвокаты (1), медики (1) и медсестры (2), врачи (5), дантисты(1), инженеры (2), инженеры-конструкторы (1), уборщики (5) и дворники (1), продавцы (4), продавцы-консультанты (1), кассир (2), бухгалтера (4), экономист (1), слесари (2), журналисты (1), программисты (5) и специалисты в IT-сфере (4), IT-менеджеры (1), технологи (1), водители(1), тренеры (1), учителя (6), воспитатели (1), автомеханики (1), менеджеры (3) и управляющие (1), сварщики (2), сотрудники МВД (1), полицейский, сотрудники МЧС (1), сотрудник РЖД (1), военные (2), рабочие (1), крановщик (1), тракторист (1),кибернетика (1), дизайнер (1), строители (5), киберспортсмен (1), химик (1).

Назвали в качестве наиболее востребованных всего 43 профессии. Это меньше почти два раза, чем количество массовых профессий, упоминаемых (на 1 мая 2017г.) в «Трудинформе» на 1 мая 2017г. [3], информационном бюллетене, учредителем которого является Департамент труда и занятости населения Воронежской области. В частности, в опубликованной в «Трудинформе» сравнительной таблице спроса и предложения рабочей силы на рынке труда Воронежской области по массовым профессиям, содержится 84 наименования массовых профессий. Если же обратится к данным мониторинга

4. Насколько ориентированы старшеклассники на профессиональную деятельность в своем регионе?

Для ответа на первый вопрос следует обратиться к отчету о ходе реализации «Стратегии социально-экономического развития Воронежской области в 2016 году. Согласно данным отчета о ходе реализации «Стратегии социально-экономического развития Воронежской области в 2016 году» [2], подготовленном Департаментом экономического развития Воронежской области, Воронежский регион является одним из привлекательных с точки зрения экономического развития регионов ЦФО и страны в целом. «По объему экономики область входит в тройку регионов-лидеров среди субъектов ЦФО (после г. Москвы и Московской области), а по итогам 2016 года вошла в двадцатку наиболее экономически развитых регионов в стране (19 место)». По темпам роста валового регионального продукта область занимает 8 место в общероссийском рейтинге [2, с. 6]. При этом устойчивые темпы экономического роста обеспечивают такие отрасли как промышленность, сельское хозяйство, строительство и торговля.

В целом социально-экономические показатели развития Воронежской области свидетельствуют о том, что молодежь имеет возможность найти в регионе приложение своим профессиональным интересам в самых разных сферах деятельности. Профессиональные интересы учащейся молодежи достаточно разноплановы. Об этом говорят данные исследования. Так каждый второй респондент отдает приоритет таким областям профессиональной деятельности как управление, госслужба и искусство. Дизайн, IT-сфера, техника, спорт; наука, профессиональная деятельность в банковской сфере интересны каждому третьему. Каждый четвертый респондент выказал интерес к сфере строительства.

Наименьший интерес у старшеклассников вызывает деятельность в таких сферах как транспорт, образование, в частности преподавательская деятельность, профессиональная деятельность в медицинской сфере и силовых структурах. И практически во всех вышеназванных областях молодые люди могут попытаться себя реализовать, не уезжая из региона, поскольку во всех этих областях положительная динамика, выгодно отличающая Воронежский регион от многих других регионов как ЦФО, так и РФ. Исключение составляют сфера искусства и сфера управления. В сфере искусства желает проявить себя каждый второй, при том, что в области идет сокращения финансирования сферы культуры. Для сферы управления также слишком много желающих, и явно невозможно, чтобы каждый второй в своем регионе стал руководителем.

Для реализации своих профессиональных интересов в своем регионе важна не только благоприятная социально-экономическая ситуация, но и отсутствие перенасыщения рынка труда. Следовательно, чтобы не выбрать профессию, в которой в регионе нет нужды, выпускникам общеобразовательных учреждений важно представлять потребности регионального рынка в рабочей силе.

Как следует из данных исследования, в среднем только 22,3% респондентов считают, что знают региональный рынок труда на «хорошо» и «отлично». Интересно, что взрослея, учащиеся более строго оценивают уровень своих знаний о региональном рынке труда. И если среди

предложений и использовании их для ответа на вопрос задачи и ничего не сообщается о геометрическом смысле кванторов даже если он неявно используется при этом. В настоящей статье основное внимание уделяется методике обучения школьников применению геометрического смысла кванторов при решении задач.

Формулировка цели статьи. В настоящей статье мы сначала объясним, в чем состоит геометрический смысл кванторов, затем покажем, как он используется на практике, и рассмотрим (разработанную первым автором [2] и дополненную вторым автором [1]) систему задач по теме «Квадратный трехчлен», которую можно использовать для обучения школьников применению геометрического смысла кванторов.

Изложение основного материала статьи. Напомним, что предложения, начинающиеся с квантора существования (всеобщности) называются подтверждениями (обобщениями). Точнее говоря, предложения вида «$(\exists x)(\dots x \dots)$» («$(\forall x)(\dots x \dots)$») называют подтверждениями (обобщениями) предложения «», стоящего после квантора.

В следующих четырех предложениях объясняется, в чём состоит геометрический смысл кванторов. В первых двух говорится о геометрическом смысле квантора существования, в последних двух — о геометрическом смысле квантора всеобщности.

Предложение 1. График подтверждения «$(\exists y)(\dots x \dots y \dots)$» предложения «$(\dots x \dots y \dots)$» по переменной «*y*» является проекцией графика предложения «$(\dots x \dots y \dots)$» параллельно оси, по которой откладывается переменная «*y*», на прямую, определяемую условием «*y* = 0».

Предложение 2. График подтверждения «$(\exists y)(\dots x \dots y \dots z \dots)$» предложения «$(\dots x \dots y \dots z \dots)$» по переменной «*y*» является проекцией графика предложения «$(\dots x \dots y \dots z \dots)$» параллельно оси, по которой откладывается переменная «*y*», на плоскость, определяемую условием «*y* = 0».

Предложение 3. График обобщения «$(\forall y)(\dots x \dots y \dots)$» предложения «$(\dots x \dots y \dots)$» по переменной «*y*» является внутренней проекцией графика предложения «$(\dots x \dots y \dots)$» параллельно оси, по которой откладывается переменная «*y*», на прямую, определяемую условием «*y* = 0».

Предложение 4. График обобщения «$(\forall y)(\dots x \dots y \dots z \dots)$» предложения «$(\dots x \dots y \dots z \dots)$» по переменной «*y*» является внутренней проекцией графика предложения

«(… x … y … z …)» параллельно оси, по которой откладывается переменная «y», на плоскость, определяемую условием «y = 0».

Поясним, что здесь понимается под внутренней проекцией.

Пусть G — график предложения «(… x … y …)»в прямоугольной декартовой системе координат Oxy и $P_1(G)$ — проекция G параллельно оси y на прямую, определяемую условием «y = 0», то есть на ось x. Проведём все прямые, целиком содержащиеся в G и параллельные оси y и найдём их точки пересечения с осью x. Получим некоторую часть $P_1^=(G)$ проекции $P_1(G)$, называемую *внутренней проекцией* фигуры G параллельно оси y на прямую, определяемую условием «y = 0». Если фигура G не содержит целиком ни одной прямой, параллельной оси y, то *внутренняя проекция* G параллельно оси y на прямую, определяемую условием «y = 0», считается *пустой*.

Аналогично, с внесением естественных изменений, определяется *внутренняя проекция* графика предложения «(… x … y … z …)»параллельно оси y, на плоскость, определяемую условием «y = 0».

Совершенно аналогично обстоят дела с обобщениями и подтверждениями по другим переменным, а также для предложений с большим числом переменных.

Теперь вернёмся к примеру и покажем, как соображения, связанные с геометрическим смыслом кванторов, могут сделать поиск «подходящего» x почти очевидным. Действительно, изобразив в прямоугольной системе координат Oxy график предложения «$x^2 - y^2 + 2x + 2y \leq 0$», мы тотчас же обнаруживаем вертикальную прямую $x = -1$, целиком содержащуюся в этом графике (рисунок 1).

самоопределения с потребностями рынка труда в современных социально-экономических условиях.

Актуальность темы данной научно-исследовательской работы детерминирована также необходимостью формирования программы по комплексному развитию «человеческих ресурсов» («человеческого капитала») как важнейшего социально-профессионального компонента инновационно ориентированной экономики Воронежской области. В этом плане оптимизация и совершенствование управления процессом профессионального самоопределения молодежи в Воронежском регионе со всей очевидностью являются одной из важнейших задач, требующих эффективного решения в процессе адекватного вызовам и требованиям современности процесса развития человеческих ресурсов в РФ и ее регионах.

Формулировка цели статьи. Определить наличие зависимости между факторами профессионального самоопределения молодежи и потребностями регионального рынка в рабочей силе.

Изложение основного материала статьи. Понимание профессионального самоопределения как длительного и сложно структурированного процесса (В.В. Чебышева, Е. М. Борисова и Г. П. Логинова, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова, Э.Ф. Зеер), способствует выделению следующих характерных и специфических черт: 1) избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии; 2) осознанность выбора профессии с учетом персональных особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий (прежде всего – рынка труда); 3) развитие сознания и самосознания, формирование ценностно-нравственной основы профессионального самоопределения, конструирование модели своего будущего, выбор эталонов, создающих образ профессионала.

Такой подход к пониманию профессионального самоопределения позволяет утверждать, что оно делает выбор профессии осознанным, учитывающим личностные и рыночные требования [1]. Исходя из этого в рамках гранта, поддержанного РФФИ и Правительством Воронежской области, творческой группой из ВГТУ и ВГУ было проведено социологическое исследование (сентябрь-октябрь 2017г.), с целью определить зависимости между факторами профессионального самоопределения молодежи Воронежской области и потребностями регионального рынка в рабочей силе. В исследовании приняли участие порядка 400 респондентов, среди которых и учащиеся 10 и 11 классов.

Для установления наличия или отсутствия зависимости между факторами профессионального самоопределения и потребностями регионального рынка в рабочей силе, необходимо дать ответы следующие вопросы:

1. Можно ли реализовать профессиональные интересы самоопределяющейся личности в регионе (с учетом его экономического развития)?
2. Имеют ли молодые люди знания, необходимые для того, чтобы принять во внимание потребности регионального рынка в рабочей силе?
3. Востребованы ли на региональном рынке труда профессии, которые выбирают старшеклассники?

Педагогика

УДК 37 +159.9

кандидат педагогических наук, доцент Сухоруких Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж);
кандидат исторических наук, доцент Коваль Любовь Викторовна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Воронежский государственный технический университет» (г. Воронеж);
доктор политических наук, профессор Смышляев Виктор Александрович
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Воронежский государственный технический университет», (г. Воронеж)

ПОТРЕБНОСТИ РЫНКА ТРУДА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Публикация подготовлена при поддержке РФФИ и Правительства Воронежской области, проект 17-16-36004 а/р

Аннотация. В статье рассматривается опыт поиска зависимости между факторами профессионального самоопределения молодежи и потребностями регионального рынка Воронежского региона в рабочей силе. Анализируются данные социологического исследования профессионального самоопределения молодежи в вопросе понимания ее места на рынке труда.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, выбор профессии, рынок труда.

Annotation. The article examines the experience of finding the relationship between the factors of professional self-determination of youth and the needs of the regional market of the Voronezh region in the workforce. The data of sociological research of professional self-determination of youth in the question of understanding its place in the labor market are analyzed.

Keywords: professional self-determination, career choice, labour market.

Введение. Профессиональное самоопределение личности, его адекватность и рациональность в условиях инновационно ориентированного социально-экономического развития современной России и ее регионов в паттерн-формате модернизации и «новой индустриализации» требуют от работника профессиональной компетентности и мобильности. В связи с чем, конструктивность и осознанность выбора путей профессионального образования и профессиональной подготовки в юности не только влияют на мотивацию учебной деятельности, но и определяют последующую профессиональную социализацию, способствуют формированию у работника готовности в течение всей жизни пополнять свои знания и поддерживать их на достаточном уровне конкурентоспособности, приобретать новые профессионально-трудовые навыки, систематически повышать квалификацию.

Таким образом, актуальным является изучение динамики и оптимизации профессионального самоопределения выпускников общеобразовательных учреждений в контексте системных взаимосвязей профессионального

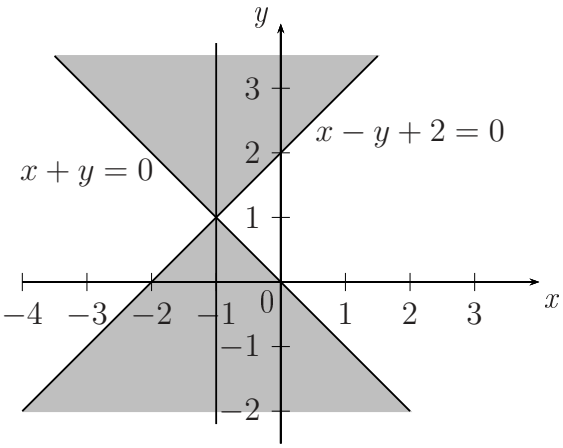


Рисунок 1

При решении многих задач с параметрами удобно пользоваться аналогичными геометрическими соображения. Рассмотрим пример.

Задача 1. Найти все *a*, при которых неравенство «$x^2 + 2|x - a| \geq a^2$» справедливо для всех действительных *x*.

Решение. Преобразуем данное неравенство так, чтобы можно было бы построить его график в прямоугольной системе координат *Oxy*.

$$x^2+2|x-a| \geq a^2 \Leftrightarrow 2|x-a| \geq a^2-x^2 \Leftrightarrow \begin{bmatrix} 2(x-a) \geq a^2-x^2 \\ 2(x-a) \leq x^2-a^2 \end{bmatrix} \Leftrightarrow$$

$$\Leftrightarrow \begin{bmatrix} 2(x-a)+(x-a)(x+a) \geq 0 \\ 2(x-a)-(x-a)(x+a) \leq 0 \end{bmatrix} \Leftrightarrow \begin{bmatrix} (x-a)(x+a+2) \geq 0 \\ (x-a)(x+a-2) \geq 0 \end{bmatrix}$$

Построим в прямоугольной системе координат *Oax* график предложения «$(x-a)(x+a+2) \geq 0$» (рисунок 2), затем — график предложения «$(x-a)(x+a-2) \geq 0$» (рисунок 3). После этого, объединив построенные графики, мы получим график предложения «$x^2 + 2|x - a| \geq a^2$» (рисунок 4).

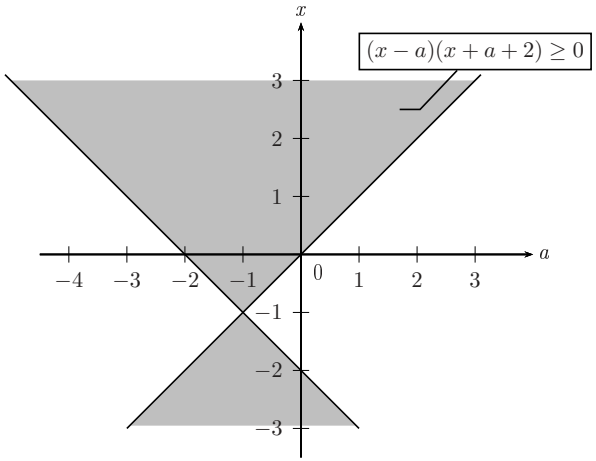


Рисунок 2

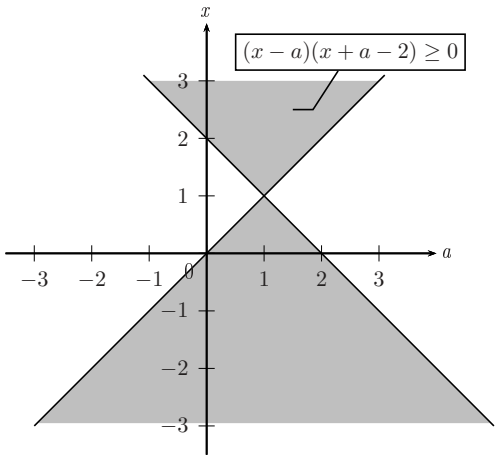


Рисунок 3

1. Круговая тренировка является одной из организационно-методических форм применения упражнений для комплексного развития двигательных способностей студентов.

2. Комплекс упражнений представляет собой процесс строго-регламентированного упражнения с достаточно точным нормированием нагрузки и интервалов отдыха и составляет самостоятельный компонент, которому отводится основная частьучебно-тренировочного занятия.

3. Основу круговой тренировки составляет циклическое проведение комплекса упражнений, подобранных для развития и совершенствования скоростно-силовых качеств студентов, и выполнение запланированных упражнений по «станциям», согласно схеме по кругу.

4. Все комплексы круговой тренировки составлены из ранее разученных упражнений, дабы не навредить физическому здоровью занимающихся.

5. В результате внедрения в учебно-тренировочные занятия круговой тренировки замечено, что у студентов достоверно увеличились показатели скоростно-силовых способностей (прыжок в длину с места, высота подскока).

6. Внедрение в учебно-тренировочные занятия средств и методов физического воспитания вызывает у занимающихся более активную и качественную двигательную деятельность как в процессе формирования двигательных умений и навыков, так и в процессе совершенствования двигательных способностей.

Литература:

1. Бусарин А.Г. Круговая тренировка в учебном процессе студентов вузов. Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни. Сборник научных статей V Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. Министерство спорта РФ; Воронежский государственный институт физической культуры.2016. С. 145-151.

2. Захарова Л.В. Круговая тренировка как метод организации учебно-тренировочного процесса в школе / Л.В. Захарова, О.В. Лыпыгина. // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. 2008. № 3. С. 25-31.

3. Зубченко А.А. Круговая тренировка на уроках. // Физическая культура в школе. 1987. № 5.

2 – и.п.
3-4 то же левой.
4. И.п. – упор лежа
1 – толчком двумя упор на руках, подтягивая колени к груди
2 – и.п.
5. И.п. - ос., руки со скакалкой согнуты в локтях и прижаты к туловищу
1 – прыжок через скакалку приземляясь на правую ногу
2 – то же на левую
6. И.п. – лежа на коврике, ноги согнуты в коленях, руки вдоль туловища
1 – подъем туловища с руками вверх, с одновременным подъемом ног (складка).
2 – и.п.
7. И.п. - ос., скакалка впереди, руки согнуты в локтях и прижаты к туловищу
1 – толчком двумя прыжок через скакалку.
2 – и.п.
8. И.п. – упор лежа на гимнастической скамейке.
1 – сгибая руки поднять правую ногу вверх
2 – и.п.
3-4 то же левой.
9. И.п. – упор присев.
1 – толчком двумя прыжок вверх с одновременным хлопком руками над головой.
2 – и.п.
3 – толчком двумя упор лежа
4 – и.п.
10. И.п. – лежа на коврике.
1 – подъем прямых ног до угла 90 °
2 – коснуться носками за головой
3 – подъем прямых ног до угла 90 °
4 – и.п.

Представленные комплексы круговой тренировки использовались один раз в две недели. В результате применения круговой тренировки даже в 50% занятий подтверждается ее эффективность. В результате внедрения круговой тренировки у студентов значительно повысился уровень развития силы, а именно, статическая силовая выносливость и быстрота движений.

Основная задача использования метода круговой тренировки на занятиях – эффективное развитие двигательных способностей в условиях ограниченного и жесткого лимита времени при строгой регламентации и дозировке выполняемых упражнений. При этом развитие двигательных способностей должно быть тесно связано с освоением программного материала. Поэтому в круговые тренировки вводят физические упражнения, соответствующие по своей структуре умениям и навыкам, обозначенным в том или ином разделе рабочей программы, что в свою очередь способствует совершенствованию умений и навыков, входящих в учебный материал (Зубченко А.А., 1987).

Выводы. Подводя итоги вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

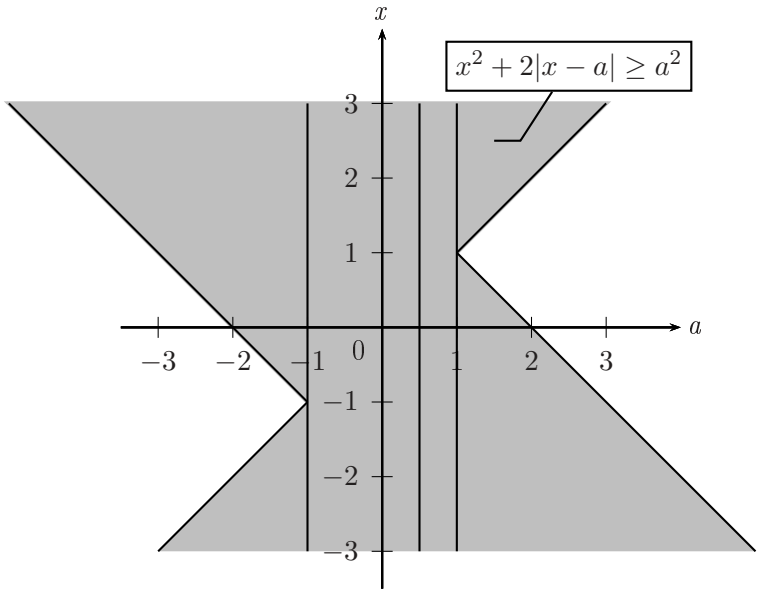


Рисунок 4

Анализ рисунка 4 показывает, что внутренняя проекция графика предложения «$x^2 + 2|x - a| \geq a^2$» вдоль оси x на прямую, определяемую условием «$x = 0$», представляет собой отрезок $[-1; 1]$. Это означает, что искомыми являются все $a \in [-1; 1]$ (и только они).

Для того чтобы школьники могли самостоятельно находить подобные решения, их сначала нужно научить пользоваться геометрическим смыслом кванторов. Отсюда естественным образом возникает вопрос: на примере каких задач целесообразно осуществлять первое знакомство школьников с геометрическим смыслом кванторов?

Для этих целей, на наш взгляд, можно использовать разработанную нами систему задач по теме «Квадратный трехчлен». В этих задачах встречаются хорошо знакомые школьникам предложения («$x^2 + px + q = 0$», «$x^2 + px + q \geq 0$») и связанные с ними утверждения:

$(\exists x)(x^2 + px + q = 0) \leftrightarrow p^2 - 4q \geq 0$;

$(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0) \leftrightarrow p^2 - 4q \leq 0$.

Задачи, которые, на наш взгляд, должны быть разобраны под руководством учителя, мы приводим ниже с решениями. Задачи для самостоятельного решения приводятся в качестве упражнений.

Задача 2. Верно ли, что

$$(\exists p)(\exists q)(\exists x)(x^2+px+q=0)?$$

Решение. По теореме о существовании действительных корней квадратного уравнения, предложение «$(\exists x)(x^2+px+q=0)$» выполняется в точности тогда, когда $p^2-4q\geq 0$. Поэтому

$$(\exists p)(\exists q)(\exists x)(x^2+px+q=0)\leftrightarrow(\exists p)(\exists q)(p^2-4q\geq 0).$$

Для ответа на вопрос задачи, попробуем привлечь соображения, связанные с геометрическим смыслом кванторов. Для этого построим в прямоугольной системе координат *Opq* график предложения «$p^2-4q\geq 0$» (рисунок 5).

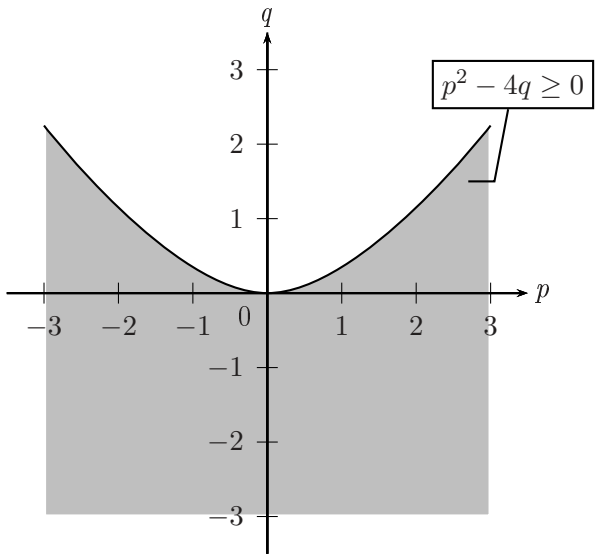


Рисунок 5

Нетрудно видеть, что проекция графика предложения «$p^2-4q\geq 0$» параллельно оси *q* на прямую, определяемую условием «*q* = 0» непуста (есть множество всех действительных чисел). Это означает, что подтверждение «$(\exists q)(p^2-4q\geq 0)$» выполняется хотя бы для одного числа *p*. Значит, верно, что $(\exists p)(\exists q)(\exists x)(x^2+px+q=0)$.

Упражнения

1. Верно ли, что

$$(\forall p)(\exists q)(\exists x)(x^2+px+q=0)?$$

2. При каких *p*

$$(\exists q)(\exists x)(x^2+px+q=0)?$$

2 – и.п.
2. И.п – лежа на коврике, руки вдоль туловища.
1 – подъем прямых ног до угла 90 °.
2 – и.п
3. И.п. – о.с.лицом к степ платформе.
1 – толчком двумя, напрыгивание на степ платформу
2 – и.п
3 – толчком двумя, поворот на 180 ° через правое плечо
4 – толчком двумя поворотом через правое плечо вернуться в и.п.
5 – 8 то же с поворотом в левую сторону
4. И.п – лежа на животе, руки вверх
1 – одновременный подъем туловища и ног
2 – и.п.
5. И.п – о.с. лицом к степ платформе.
1 – шаг правой ногой на степ платформу
2 – толчком правой прыжок вверх, согнув колено левой ноги.
3 – быстрый шаг левой ногой со степ платформы
4 – быстрый шаг правой ногой со степ платформы в и.п.
5 – 8 то же с левой ноги
6. И.п. – упор сидя, набивной мяч зажат между коленей.
1 – согнуть ноги
2 – сед углом
3 – согнуть ноги
4 – и.п.
7. И.п. – ос.,руки на пояс
1 – упор присев
2 – толчком двумя упор лежа
3 – толчком двумя упор присев
4 – толчком двумя выпрыгивание вверх в и.п.
8. И.п. – лежа на коврике.
1 – махом правой ноги сед упор
2 – и.п.
3-4 то же с левой ноги.
9. И.п. – ос., руки со скакалкой согнуты в локтях и прижаты к туловищу
1 – прыжок через скакалку ноги врозь
2 – прыжок через скакалку в и.п.
10. И.п. – упор лежа.
1-2 поворотом вправо упор сзади
3-4 – и.п.
5-8 то же влево.
Комплекс №3.
1. И.п. – стоя боком к гимнастической скамейке.
1 – толчком двумя прыжок через гимнастическую скамейку
2 – и.п.
2. И.п. – упор лежа
1-2 Упор на предплечьях
3-4 И.п.
3. И.п. – стоя лицом к гимнастической скамейке
1 – толчком двумя, напрыгиваниеправой на гимнастическую скамейку

снаряду, от одного места к другому, пока занимающиеся не пройдут целый круг.

Ниже представлены три комплекса круговой тренировки, используемых при прохождении программного материала по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» для развития и совершенствования скоростно-силовых качеств.

Комплекс №1.

1. И.п. – о.с., руки вдоль туловища
1 – прыжок ноги врозь, руки в стороны
2 – и.п.
2. И.п. – упор лежа
1 – упор лежа, согнув руки в локтевых суставах
2 – и.п.
3. Упражнение в парах:

И.п. - выпад левой (правой) ногой вперед, лицом друг к другу, руки на плечах партнера

1 – смена ног прыжком, не отрывая рук от плеч партнера
2 – и.п.

4. Работа на гимнастических скамейках. Неподвижность скамеек обеспечивает преподаватель.

И.п. – упор лежа сзади на двух скамейках, поставленных друг на друга
1 – упор сзади, согнув руки в локтевых суставах
2 – и.п.

5. И.п. – о.с. на степ платформе, руки вдоль туловища
1 – выпад правой в сторону, руки перед грудью
2 – толчком двумя прыжок в и.п.
3-4 – то же в другую сторону

6. И.п. – о.с., руки вдоль туловища
1 – упор присев
2 – упор лежа, согнув руки в локтевых суставах
3 – упор лежа
4 – толчком двумя ногами прыжок вверх в и.п.

7. И.п. – о.с., руки со скакалкой в руках, согнутых в локтях, локти прижаты к туловищу

Прыжки через скакалку на каждый счет.

8. И.п. – о.с. лицом к стене на расстоянии 50 см, руки вдоль туловища
1 – упор о стену, согнув руки в локтевых суставах
2 – толчком двумя руками вернуться в и.п.

9. И.п. – упор о стену на расстоянии 50 см., руки слегка согнуты.

Попеременное сгибание-разгибание коленного сустава (бег) на каждый счет.

10. И.п. – упор на коленях
1 – 2 согнуть руки в локтях
3 – 4 и.п.
5 – 7 упор лежа
8 – и.п.

Комплекс №2.

1. И.п. – о.с. лицом к степ платформе.
1 – толчком двумя напрыгивание на степ платформу

Задача 3. Верно ли, что

$$(\forall p)(\forall q)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

Решение.

$$(\forall p)(\forall q)(\exists x)(x^2 + px + q = 0) \leftrightarrow (\forall p)(\forall q)(p^2 - 4q \geq 0).$$

Заметим, что внутренняя проекция графика предложения «$p^2 - 4q \geq 0$» параллельно оси q на прямую, определяемую условием «$q = 0$», пуста (рисунок 5). Это означает, что не существует таких чисел p, при которых справедливо обобщение «$(\forall q)(p^2 - 4q \geq 0)$». Поэтому неверно, что $(\forall p)(\forall q)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)$.

Упражнения

3. Верно ли, что

$$(\exists p)(\forall q)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

4. При каких p

$$(\forall q)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

Задача 4. При каких q

$$(\forall p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

Решение.

$$(\forall p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0) \leftrightarrow (\forall p)(p^2 - 4q \geq 0).$$

Анализируя рисунок 5, замечаем, что внутренняя проекция графика предложения «$p^2 - 4q \geq 0$ параллельно оси p на прямую, определяемую условием «$p = 0$», состоит из всех неположительных чисел. Значит, при всех $q \leq 0$ обобщение «$(\forall p)(p^2 - 4q \geq 0)$» выполняется, а при всех $q > 0$ — не выполняется. Значит, предложение «$(\forall p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)$» выполняется при всех $q \leq 0$, — и только.

Упражнения

5. Верно ли, что

$$(\exists q)(\forall p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

6. Верно ли, что

$$(\forall q)(\forall p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

7. Верно ли, что

$$(\exists q)(\exists p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

8. Верно ли, что

$$(\forall q)(\exists p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

9. При каких q

$$(\exists p)(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

Теперь рассмотрим задачи, в которых встречается предложение $x^2 + px + q \geq 0$.

Задача 5. Верно ли, что

$$(\forall p)(\exists q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0)?$$

Решение. Как известно, $(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0) \leftrightarrow p^2 - 4q \leq 0$. Поэтому

$$(\forall p)(\exists q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0) \leftrightarrow (\forall p)(\exists q)(p^2 - 4q \leq 0)$$

.

Чтобы ответить на вопрос задачи, построим в прямоугольной системе координат *Opq* график предложения «$p^2 - 4q \leq 0$ (рисунок 6).

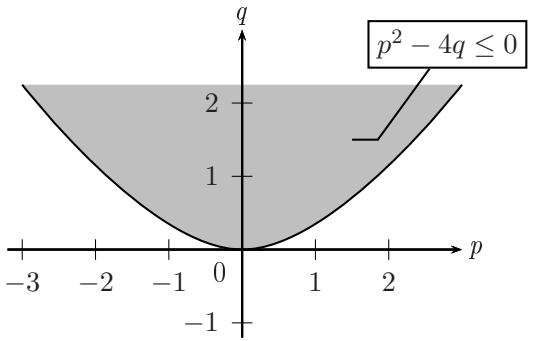


Рисунок 6

Анализ рисунка 6 показывает, что проекция графика предложения «$p^2 - 4q \leq 0$» параллельно оси *q* на прямую, определяемую условием «*q* = 0», состоит из всех действительных чисел. Значит, для любого *p* выполняется подтверждение «$(\exists q)(p^2 - 4q \leq 0)$», т. е. верно, что $(\forall p)(\exists q)(p^2 - 4q \leq 0)$.

Упражнения

10. Верно ли, что

$$(\exists p)(\exists q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0)?$$

11. При каких *p*

$$(\exists q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0)?$$

Задача 6. Верно ли, что

$$(\exists p)(\forall q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0)?$$

Решение. Для ответа на вопрос задачи заметим, что

$$(\exists p)(\forall q)(\forall x)(x^2 + px + q \geq 0) \leftrightarrow (\exists p)(\forall q)(p^2 - 4q \leq 0)$$

и снова обратимся к рисунку 6. Мы видим, что внутренняя проекция графика предложения «$p^2 - 4q \leq 0$» параллельно оси *q* на прямую, определяемую условием «*q* = 0», пуста, значит, обобщение «$(\forall q)(p^2 - 4q \leq 0)$» не выполняется ни при каких *p*. Значит, неверно что $(\exists p)(\forall q)(p^2 - 4q \leq 0)$.

круговой тренировки достаточно эффективен для развития физических качеств студентов на занятиях (Бусарин А.Г., 2016).

Изложение основного материала статьи. Круговая тренировка представляет собой организационно-методическую форму занятий физическими упражнениями, направленными в основном на комплексное развитие двигательных качеств. Методической основой «круговой тренировки» является многократное выполнение определенных движений, в условиях точного дозирования (Захарова Л.В., Лыпыгина О.В., 2008).

Одна из важнейших методических проблем при воспитании силовых способностей - проблема выбора величины внешнего сопротивления (отягощения). В процессе развития скоростно-силовых способностей предпочтение отдают упражнениям, выполняемым с наибольшей скоростью, при которой сохраняется правильная техника движений.

Применять скоростно-силовые упражнения рекомендуется регулярно на протяжении всего учебного года. Преподаватель должен постепенно повышать величину отягощений, используя в этих целях инвентарь (набивные мячи от 2 до 5 кг, гантели, диски) и т.д. Если же отягощением служит масса собственного тела (различные виды прыжков, отжимание, подтягивание), то величина отягощения в таких упражнениях дозируется изменением исходного положения (например, отжимание в упоре лежа от опоры различной высоты).

В пределах одного занятия скоростно-силовые упражнения выполняют, как правило, после упражнений по обучению двигательным действиям.

Для проведения занятий по круговой тренировке составляют комплекс из 8-10 относительно несложных упражнений. Каждое из них должно воздействовать на определенные группы мышц – рук, ног, спины, брюшного пресса. Простота движений позволяет повторять их многократно. Выполнение упражнений в различном темпе и из разных исходных положений влияет на развитие определенных двигательных качеств. Объединение отдельных ациклических движений в искусственно-циклическую структуру путем серийных их повторений дает возможность комплексного развития двигательных качеств и способствует повышению общей работоспособности организма.

Начинать работу с занимающимися необходимо с прохождения 2-х кругов (далее – 3 круга), после каждого круга вставлять аэробную часть 1 мин. На каждой станции необходимо работать 30 секунд, пауза отдыха между станциями – 20 секунд. Во время отдыха двигаться, не стоять на месте. В конце учебно-тренировочного занятия сделать упражнения на развитие физического качества – гибкость (стрейчинг).

На занятиях физической культуры используется большой объем упражнений скоростно-силового характера.

Перед проведением учебно-тренировочных занятий студентами проводится тщательная разминка, выполняются комплексы ОРУ, далее занимающиеся делятся на группы по 3 – 4 человека (при выполнении парных упражнений занимающиеся выполняют их в тройках). Спортивная площадка делится на так называемые «станции» по количеству запланированных упражнений.

По команде преподавателя занимающиеся начинают выполнять упражнения каждый на своей «станции». По окончании заданного времени следует переход по кругу от одного упражнения к другому, от снаряда к

Педагогика

УДК 378:796

кандидат педагогических наук Срулевич Светлана Александровна
Забайкальский государственный университет (г. Чита);
старший преподаватель Матвеева Светлана Павловна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ МЕТОДОМ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ

Аннотация. Организационно-методическая форма занятий физическими упражнениями, известная под названием круговой тренировки, обладает многими достоинствами и заслуживает самого широкого распространения в работе со студентами.

Ключевые слова: рабочая программа, ФГОС ВО 3+, студенты, круговая тренировка.

Annotation. Organizational and methodical form of physical exercises, known as circuit training, has many advantages and deserves wider dissemination in their work with students.

Keywords: work programme, the FGOS VO 3+, students, circuit training.

Введение. Развитие физических качеств – один из элементов учебного процесса физического воспитания, цель которого – научить студентов управлять собственными двигательными действиями, способствующими формированию профессиональных компетенций, обеспечивающих полноценную социальную и профессиональную деятельность бакалавров.

Рабочая программа по физической культуре и спорту нацеливает студента на формирование компетенции (ОК-8), которая предполагает использование методов и средств физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Современные формы занятий физической культурой в вузе требуют постоянных изменений. В результате снижения уровня здоровья и физической подготовленности будущих студентов преподаватели вынуждены искать такие методы и средства, которые будут соответствовать данным условиям. На первый план выходит основное требование - не навредить физической нагрузкой, в то же время, привлечь к регулярным занятиям физической культурой, к участию в спортивно - массовых мероприятиях и в подготовке к сдаче норм ГТО (Сусорова М.В., Земскова О.А., Лоренц О.А., 2017).

Для осуществления учебного процесса в вузе разработаны рабочие программы на 72 часа (2 з.е.) по дисциплине «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» на 328 часов. Содержание двигательной деятельности проектируется с учётом состояния здоровья студентов (основная или специальная медицинские группы), уровня развития их двигательных способностей.

Формулировка цели статьи. Одной из основных задач физического воспитания студентов является развитие физических качеств. Актуален поиск средств и методов решения данной задачи в учебном процессе. Метод

Упражнения

12. Верно ли, что

$$(\forall p)(\forall q)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

13. При каких p

$$(\forall q)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

Задача 7. При каких q

$$(\exists p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

Решение. Заметим, что

$$(\exists p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)\leftrightarrow(\exists p)(p^2-4q\leq 0).$$

Чтобы ответить на вопрос задачи, нужно понять, что представляет собой проекция графика предложения «$p^2-4q\leq 0$» параллельно оси p на прямую, определяемую условием «$p = 0$». Рисунок 6 позволяет понять, что искомая проекция представляет собой множество всех неотрицательных чисел. Это означает, что подтверждение «$(\exists p)(p^2-4q\leq 0)$» выполняется при всех $q\geq 0$, — и только.

Упражнения

14. Верно ли, что

$$(\exists q)(\exists p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

15. Верно ли, что

$$(\forall q)(\exists p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

16. Верно ли, что

$$(\exists q)(\forall p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

17. Верно ли, что

$$(\forall q)(\forall p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

18. При каких q

$$(\forall p)(\forall x)(x^2+px+q\geq 0)?$$

Теперь приведем еще несколько задач по теме «Квадратный трехчлен», которые можно разобрать с наиболее сильными учащимися.

Задача 8. Верно ли, что

$$(\exists p)(\exists x)(\exists q)(x^2+px+q=0)?$$

Решение. Рассмотрим предложение «$x^2+px+q=0$» и запишем его чуть иначе: $q=-x^2-px$. Графиком этого предложения в прямоугольной декартовой системе координат Oxq является семейство парабол, каждая из которых проходит через начало координат и точку $(-p;0)$. Одна из таких парабол (при некотором фиксированном p) изображена на рисунке 7.

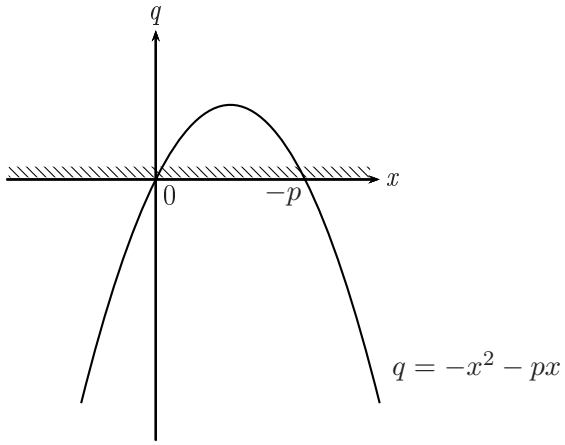


Рисунок 7

Нетрудно видеть, что проекция графика предложения «$x^2 + px + q = 0$» параллельно оси *q* на прямую, определяемую условием «*q* = 0», есть вся ось *x* и, значит, непуста (на рисунке 7 она отмечена штриховкой). Это означает, что при *некотором p* выполняется предложение

$$(\exists x)(\exists q)(x^2 + px + q = 0).$$

Поэтому верно, что $(\exists p)(\exists x)(\exists q)(x^2 + px + q = 0)$.

Упражнение

19. Верно ли, что

$$(\exists p)(\forall x)(\exists q)(x^2 + px + q = 0)?$$

Задача 9. При каких *p* и *q*

$$(\exists x)(x^2 + px + q = 0)?$$

Решение. При решении предыдущих задач мы уже не раз отмечали, что по теореме о существовании действительных корней квадратного уравнения, предложение «$(\exists x)(x^2 + px + q = 0)$» выполняется в точности тогда, когда $p^2 - 4q \geq 0$. Попробуем получить этот же результат иным способом, опираясь на геометрический смысл кванторов.

Для этого посмотрим на предложение «$x^2 + px + q = 0$» как на предложение с тремя свободными переменными. Его график представляет собой фигуру не на координатной плоскости, а в координатном пространстве. Попробуем представить себе этот график. Для этого уравнение «$x^2 + px + q = 0$» перепишем в виде $q = -x^2 - px$ и придадим переменной «*p*» несколько значений.

Пусть, например, *p*=0. Это условие определяет плоскость *Oxq*. Тогда получаем предложение «$q = -x^2$», графиком которого, как известно,

достигнутым результатом; умение творчески и гибко использовать языковые средства

Ребенок также должен понимать, что научиться говорить на иностранном — это не только выучить слова и выражения, но и научиться жить в другой культурной среде. Изучение другого языка — это знакомство с другой культурой. Таким образом, следует уточнить понятие «языковая среда», добавив определение, «поликультурная». Основная функция этой среды состоит в аккультурации, т.е. в приобщении детей к другой культуре. Такая среда не только сообщает детям новые знания, но и может помочь им лучше узнать свою культуру, так как в процессе обучения постоянно сравнивается родная культура с культурой страны изучаемого языка. Педагогическое обеспечение реализации функций поликультурной среды осуществляется посредством воспитания в детях толерантности, отзывчивости, доброжелательности, формирования у учащихся умения разбираться в своем внутреннем мире, формирования социальной активности, уверенности в своих силах, выработки умений межкультурного диалога, воспитания коммуникативных характеристик личности учащегося, культивирования у детей симпатии к себе и другим людям.

Литература:

1. Андриевская, В.В. Психология усвоения иностранного языка на среднем этапе обучения. // Иностранный язык в школе. – М.: Просвещение, 1985, №6. – 6 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. / Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982.
3. Доман Г. и Д. Как развить интеллект ребенка/ Пер. с англ. – М., 2000.
4. Де Фриз Х. Избранные произведения. М., 1932
5. Пенфилд В. Речь и мозговые механизмы / В. Пенфилд, Л. Роберте.— П., 1964.
6. Какушадзе-Мдинарадзе, Н.Д. Метод обучения иностранному (английскому) языку детей дошкольного возраста: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (по методике преподавания английского языка) / Тбил. гос. пед. ин-т им. А. С. Пушкина. - Тбилиси : [б. и.], 1967. - 101 с.
7. Красногорский Н.И. Высшая нервная деятельность ребенка / Н.И. Красногорский. Л., 1958.
8. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им А.И. Герцена. – 1941. – Т. 30. – С. 131.
9. Люблинская, А.А. Воспитателю о развитии ребенка / А.А. Люблинская. - М.: ИЛ, 1988. - 256 с.
10. Футерман З.Я. Иностранный язык в детском саду. Вопросы теории и практики / З.Я. Футерман. - Киев. - 1984.

• непроизвольный характер памяти, быстрое забывание информации при, например, прерывании педагогического процесса или отсутствии повторения учебного материала;

• недостаточное понимание содержания изученных стихов, песен и т.п., которые предлагаются детям для изучения на иностранном языке;

• неумение учеников слушать друг друга, что часто приводит к нарушению дисциплины, а, следовательно, и фрагментарному восприятию содержания занятия.

Указанные психолого-педагогические подходы к обучению иностранному языку шести- и семилетних школьников, во-первых, позволяют решать изложенные выше общественные проблемы и выполнять социальный заказ по обучению иностранному языку детей шестого года жизни. Во-вторых, определяют целесообразность применения эффективных дидактических подходов к организации педагогического процесса по иностранному языку в школьном учреждении, одновременно способствуют преодолению имеющихся трудностей, вызванных спецификой детской психологии.

Выводы. Итак, для обоснования благоприятного возраста обучения иностранному языку за основу взята физиологическая и психологическая готовность семилетних детей к обучению, то есть степень зрелости психической сферы, где одним из ведущих факторов является сформированность основных форм и функций родного языка. Последнее обусловливает преимущество семилетних детей над учениками шестилетнего возраста в возможности лучшего усвоения предлагаемого иноязычного материала. С другой стороны, во избежание необходимости формировать дифференцированные установки на использование родного и иностранного языков у детей в современных условиях функционирования русского государства облегчает образовательную работу учителям и позволяет эффективно организовывать занятия по иностранному языку не только с семилетними, но и с шестилетними детьми.

Констатирующий этап позволил выявить у детей шестого года жизни значительную сформированность речевой деятельности на родном языке, наличие у детей элементарных представлений об иностранном языке, положительное отношение к нему, отсутствие у большинства испытуемых навыков англоязычной деятельности, присутствие интереса к иноязычной культуре, а также развитие у школьников таких базовых личностных качеств, как инициативность, ответственность, самостоятельность и креативность. Названные факторы свидетельствуют о готовности детей шестого года жизни к овладению иностранным языком.

Речевой компетентностью младшего школьника, как составляющей коммуникативной компетентности, является его речевая деятельность, направленная на понимание или создание устного текста, обеспечиваемого совокупностью речевых умений. Среди них выделяют следующие: умение анализировать эмоциональное и информационное содержание ситуации общения; устанавливать контакт с партнером в общении с использованием вербальных и невербальных средств; умение воспринимать, понимать и применять средства общения; высказываться адекватно в соответствии с различными ситуациями; умение контролировать, оценивать, анализировать личную речь, варьировать речевое высказывание в соответствии с

является парабола. Эта парабола лежит в плоскости, определяемой условием «*p*=0», то есть в плоскости *Oxq*.

Пусть теперь *p*=1. В этом случае равенство $q = -x^2 - px$ примет вид $q = -x^2 - x$. Снова видим, что графиком предложения «$q = -x^2 - x$» является парабола, которая лежит в плоскости, определяемой условием «*p*=1». И так далее.

При каждом значении *k* переменной «*p*» графиком предложения «$x^2 + px + q = 0$» будет парабола, лежащая в плоскости, определяемой условием «*p* = *k*».

Обратимся снова к предложению «$q = -x^2 - px$». При каждом значении *p* парабола «$q = -x^2 - px$» имеет следующие координаты своей вершины:

$$x_0 = -\frac{p}{2};\ p_0 = p;\ q_0 = \frac{p^2}{4}.$$

Легко видеть, что все такие точки $(x_0; p_0; q_0)$ расположены на параболе $q = x^2$, лежащей в плоскости, определяемой условием $«2x + p = 0»,$ оставаясь при этом в плоскости, параллельной плоскости исходной параболы. Поверхность, получаемая при этом «движении», — это и есть график предложения «$x^2 + px + q = 0$». Как известно из курса аналитической геометрии, такие поверхности называются *гиперболическими параболоидами*.

Замечание. Удивительно, но трудно найти учебник по геометрии для педвузов, где бы в разделе «Поверхности второго порядка» обращалось внимание на то, что изучаемое в школе приведённое квадратное уравнение задаёт в трёхмерном евклидовом пространстве гиперболический параболоид.

График предложения «$x^2 + px + q = 0$» схематически представлен на следующем рисунке.

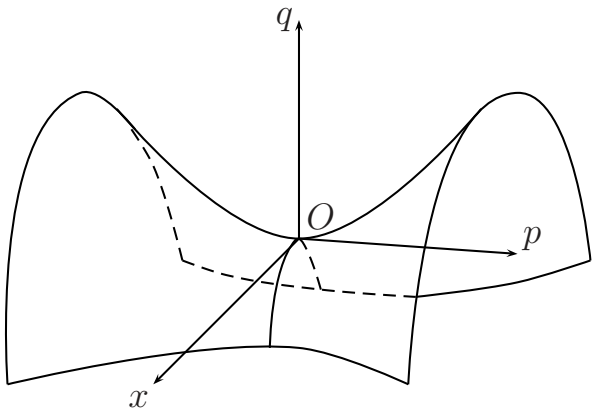


Рисунок 8

Для ответа на вопрос задачи, заметим, что наше искомое множество всех *p* и *q* — проекция вдоль оси *x* графика предложения «$x^2 + px + q = 0$» на плоскость *Opq*. Нетрудно представить себе и образ нашего графика при таком параллельном проектировании.

Парабола *f*, вдоль которой осуществлялось «движение», спроецируется в некоторую параболу $\tilde{f}$, а все точки графика, лежащие ниже параболы *f* при таком проектировании заполнят целиком ту часть плоскости *Opq*, которая расположена под параболой $\tilde{f}$.

Напишем уравнение параболы $\tilde{f}$. При этом будем пользоваться известными формулами параллельного проектирования. Напомним их.

Как известно [4], в плоской параллельной проекции все точки предмета проецируются параллельно некоторому фиксированному направлению **u** на заданную плоскость проекции π. Точка в плоскости проекции определяется с помощью плоской системы координат. Для фиксации плоскости проекции и системы координат в ней мы должны, используя исходную трёхмерную систему координат, ввести три вектора r_0, u_1 и u_2, поместив начало плоской системы координат в конец вектора r_0 и направив её оси по векторам u_1 и u_2 (рисунок 9).

сегодняшний день, исчезла потребность усиленно формировать у детей дифференцированные установки на использование родного и иностранного языков, поскольку проблема, актуальная в начале 90-х годов, сейчас не является первоочередной в области обучения младших школьников иностранному языку. Это один из факторов, который позволяет пересмотреть приоритеты семилетнего возраста в овладении иноязычным общением. В последнее десятилетие учеными было экспериментально доказано, что:

1) уровень развития вербального интеллекта, сознательных умений, присущих детям восьми-девяти лет периода пятидесятых годов XX века, сместился на более ранний возраст (М.Н.Зарандия);

2) уровень мышления младших школьников семи лет позволяет им адекватно воспринимать содержание иноязычной деятельности (Р.А.Дольникова);

3) семилетний ребенок психологически готов к сознательному изучению иностранного языка (А.А.Леонтьев).

Анализ основных выводов ученых позволяет выделить те факторы, которые убеждают в преимуществе обучения иностранному языку детей с шести-семи лет:

- чувствительность к языковым явлениям, обусловленная значительной подвижностью мозговых процессов;
- потребность ребенка семилетнего возраста в речевой активности и благодаря опыту, уже привычные для младшего школьника способы овладения ею;
- незавершенность процессов формирования родного языка у большинства детей шести - семи лет, что позволяет начинать обучение иностранному языку;
- физиологическая готовность ребенка к речевой деятельности на иностранном языке - тренированность речевого аппарата и фонематического слуха, которой младший школьник достиг в процессе овладения родным языком;
- пластичность речевого аппарата, позволяющая достаточно легко подражать звукам родного языка;
- природная склонность к имитации, использование которой необходимо в процессе обучения иноязычного материала;
- синкретичность мышления (явление импринтинга), что предполагает способность быстро запоминать и конструировать в речи словосочетания и предложения;
- стремление к познанию нового, в том числе иностранного языка.

В результате изучения и анализа психологической и педагогической литературы, нами обобщены также возрастные особенности детей шестилетнего возраста, которые вызывают осложнения в организации педагогического процесса:

- отсутствие мотивационной основы освоения иностранного языка;
- невысокий уровень коммуникации на родном языке, что делает невозможным умелое общение на иностранном;
- непроизвольный характер внимания, концентрация его до 5-7 минут, склонность к неусидчивости, отсутствию внутренних средств саморегуляции, что приводит к быстрой усталости;

обращать внимание на совершенствование развития родного языка, а в семилетнем возрасте начинать обучение иностранному [10].

Подобное исследование было осуществлено и автором этой статьи на базе образовательных учреждений города Мурома Владимирской области. Цель проведенного эксперимента заключалась в выяснении количественных и качественных показателей в усвоении иноязычного материала. Результаты показали, что меньше речевых образцов было усвоено шестилетними детьми. К тому же, за первый учебный год наблюдалось снижение интенсивности занятий в группах в течение двух периодов - с сентября по ноябрь, а затем с декабря по май. Это свидетельствует о том, что большую часть обучения учителям сложно было организовать детей и добиться от них лучших результатов по объективным причинам, которые оказались характерными для четырехлетних детей: быстрой сменой процессов возбуждения и торможения, неустойчивостью эмоций, несдержанностью.

Изучение практического опыта работы в образовательных учреждениях России позволяет сделать вывод, что в вопросе о том, с шести или с семи лет целесообразнее изучать иностранный язык, большинство педагогов склоняется в сторону семилетнего возраста, руководствуясь его преимуществами: семилетние дети чувствуют себя свободнее в процессе общения, с интересом строят предложения на основе стереотипов, используют различные компоненты, в логической последовательности рассказывают о себе и своей семье.

Противоречивым является вопрос определения аргументированных подходов к проблеме - с семи или с шести лет начинать изучение иностранного языка, хотя, по мнению отдельных педагогов и психологов, между детьми семи - и шестилетнего возраста существуют незначительные различия в усвоении иноязычного материала, поскольку характер когнитивных процессов обоих возрастных периодов является преимущественно тождественным, поэтому считаем что, изучение иностранного языка можно начать как в семилетнем, так и в шестилетнем возрасте. В решении этого вопроса необходимо, очевидно, учитывать, что чувствительность детей к языковым явлениям сохраняется до девяти-десяти лет и обусловлена активными мозговыми процессами. Поэтому если начать обучение в пять лет, на стадии, когда возникают благоприятные условия, то в дальнейшем можно эффективно использовать шесть-семь полных лет с целью создания надлежащей базы для овладения иностранным языком до того, как мозг перестанет быть продуктивным в усвоении языков.

С начала исследования сензитивного возраста обучения иностранному языку отечественными учеными прошло более десяти лет. За это время в стране произошли значительные социально-экономические и политические изменения. Они способствовали расцвету национальной культуры, в частности, национального языка, который получила статус государственного. Закономерно, что обучение в большинстве учебных заведений начало осуществляться на русском языке, важное же место в этом процессе отведено школьным учреждениям как начальному звену непрерывного образования. Положительным результатом таких изменений следует назвать то, что поколение школьников 90-х годов XX века - первого десятилетия XXI века общаются преимущественно на родном русском языке, по крайней мере, в детских учреждениях, поэтому не безосновательно говорить об уменьшении влияния межъязыковой интерференции в России на современных детей. На

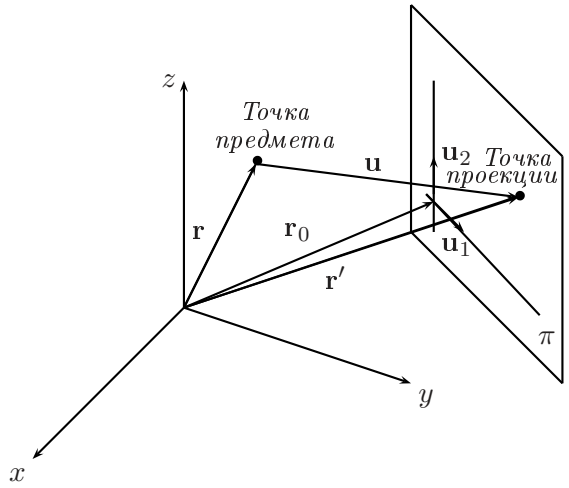


Рисунок 9

Пусть координатами образа точки в плоскости проекции π являются (x'; y').

В нашем случае нахождение x' и y' облегчается тем, что плоскость проекции π совпадает с координатной плоскостью Opq (поэтому $x' = p$, $y' = q$, *и* $\boldsymbol{r0} = \mathbf{0}$). Тогда p и q находятся по формулам:

$$\begin{cases} p = \boldsymbol{r} \cdot \boldsymbol{u_1}, \\ q = \boldsymbol{r} \cdot \boldsymbol{u_2}. \end{cases}$$

Для определённости будем считать, что

$\boldsymbol{u_1} = \{0; 1; 0\}, \boldsymbol{u_2} = \{0; 0; 1\}.$ С учетом этого получим

$$\begin{cases} p = \left\{-\frac{p}{2}; p; \frac{p^2}{4}\right\} \cdot \{0; 1; 0\}, \\ q = \left\{-\frac{p}{2}; p; \frac{p^2}{4}\right\} \cdot \{0; 0; 1\}, \end{cases}$$

откуда находим, что

$$\begin{cases} p = p, \\ q = \frac{p^2}{4}. \end{cases}$$

Итак, каждая точка $\left(-\frac{p}{2};\ p;\frac{p^2}{4}\right)$ параболы f спроецируется на плоскость Opq в некоторую точку $\left(p;\frac{p^2}{4}\right)$. Все точки плоскости Opq с координатами $\left(p;\frac{p^2}{4}\right)$ лежат на параболе, определяемой условием $q=\frac{p^2}{4}$. Это — и есть уравнение параболы $\tilde{f}$. Тогда искомое множество всех чисел p и q определяется условием

$$q \le \frac{p^2}{4} \leftrightarrow p^2 - 4q \ge 0 .$$

Упражнения

20. При каких x и p

$$(\exists q)(x^2 + px + q = 0)?$$

21. При каких x и p

$$(\forall q)(x^2 + px + q = 0)?$$

Выводы. В статье показано, как геометрический смысл кванторов может быть с успехом использован при решении задач на доказательство предложений с кванторными приставками и решении задач с параметрами. Рассмотрена разработанная нами система задач по теме «Квадратный трехчлен», которую можно использовать для обучения школьников применению геометрического смысла кванторов.

Литература:

1. Камышов, А. В. Кванторы в обучении математике в школе (5–11 классы): дисс. … канд. пед. наук. – Коломна: КГПИ, 2007.

2. Назиев, А. Х. Гуманитаризация основ специальной подготовки учителей математики в педагогических вузах: дисс. … докт. пед. наук. – М.: МПГУ, 2000.

3. Назиев, А. Х. Обучение поиску доказательств предложений с различными кванторными приставками / А. Х. Назиев, А. В. Камышов, Е. С. Ветошкина // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 10. – С. 132 – 139.

4. А. Фокс, М. Пратт Вычислительная геометрия. Применение в проектировании и на производстве: Пер. с англ. – М.: Мир, 1982. – 304 с.

В отдельных образовательных учреждениях делается попытка учить детей нескольким иностранным языкам, начиная с трехлетнего возраста. Привлечение воспитанников этой возрастной категории к обучению в таких учреждениях основывается на вышеупомянутой способности младших школьников к восприятию языковых явлений. Этот эксперимент еще продолжается, поэтому о результативности говорить ещё рано.

Существуют и другие мнения по поводу начального периода обучения иностранному языку. Так, по утверждению психолога В.В.Андриевской, изучение иностранного языка целесообразно начинать с четырех лет при условии, если ребенок является лингвистически одаренным: начал рано говорить, имеет большой словарный запас, хорошую память, читает стихи, проявляет интерес к новым словам, задает много вопросов, касающихся названий тех или иных предметов и явлений [1]. Этого же мнения придерживается также Н.Д.Какушадзе-Мдинарадзе, который опираются на характер речи шестилеток, которая приобретает признаки связности. Дети пытаются произносить новые слова, которые услышали от взрослых, свободно строят простые предложения [6]. По утверждению А.А.Люблинской, у детей с шести лет повышается устойчивость непроизвольного внимания, увеличивается объем памяти, что так важно при изучении иностранного языка. Если трехлетние дети могут заниматься игровой деятельностью в среднем 25-27 минут, то шестилетние - до 50-ти минут [9].

В 1987-88 учебном году, как отмечалось выше, был начат эксперимент по обучению иностранным языкам детей четырехлетнего возраста (в детском саду) и детей шестилетнего возраста (в первом классе школы). Руководителями эксперимента подтверждена вероятность гипотезы о том, что включение раннего обучения иностранным языкам в систему непрерывного образования способствует гармоничному развитию личности ребенка, развивает его общую и культурно-чувственную способности, позволяет заложить прочную основу для дальнейшего успешного изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе.

Анализ специальной литературы, беседы с педагогами, а также наблюдения и собственный опыт работы свидетельствуют о том, что в рамках младшего школьного периода наиболее полемическими в вопросе о благоприятном возрасте обучения иностранному языку считаются пятый, шестой и седьмой годы жизни детей. Изучая эту проблему, З.Я.Футерман провел педагогическое исследование в двух группах количеством по двадцать пять человек - в группах детей семилетнего и шестилетнего возраста. Занятия продолжались два раза в неделю по двадцать минут. Важным вопросом в процессе исследования было выяснить количество лексических единиц, которые могут усвоить дети разных групп на основе одной методики обучения. Для занятий была разработана специальная программа. Согласно конечному результату усвоения лексики исследователем обнаружено, что дети, которые начинали изучать иностранный язык в шестилетнем возрасте, за три года усвоили 781 лексическую единицу. В группе, где дети изучали иностранный язык с пяти лет, за два года была усвоено 731 лексическая единица. Разница в пятьдесят лексических единиц не совсем убеждает в целесообразности обучения иностранному языку с пятилетнего возраста. Это дало основания З.Я.Футерману сделать вывод о том, что с шестилетними детьми важно

В отдельных исследованиях зарубежных педагогов доказана целесообразность изучения иностранных языков со второго года жизни по методу "иностранный как родной" с последующим регламентированием этапов обучения. Первый этап, который условно назван этапом однословных предложений, длится от двух до четырех лет, поскольку в этот период дети охотно учатся называть на иностранном языке определенные предметы(игрушки, продукты питания, элементы одежды), а также некоторые действия и явления. Второй этап длится от 4-6 лет - период построения грамматических предложений. На этом этапе ярко прослеживается явление интерференции: малыши обогащают свой словарь, учатся строить предложения, хотя в основном строят их неправильно, своеобразно, допускают значительные огрехи не только на иностранном языке, но и на родном языке. Третий этап 6-8лет и получил название "активизация пассивного словаря". На протяжении его у детей угасает интерес к повторению изученных слов, поэтому возникает необходимость проведения бесед на материале сказок, легенд, рассказов, заучивания стихов, песен.

Многие специалисты утверждают, что привлечение детей к обучению иностранному языку с детства облегчает изучение еще одного языка на последующих этапах, а также способствует формированию способности свободно общаться на иностранном языке, пользуясь родным как вспомогательным. Действительно, нельзя не согласиться с тем, что период развития ребенка от рождения до трех лет является уникальным с точки зрения специалистов различных отраслей науки. Американский детский врач Г.Домана отмечает, что непостижимая способность к изучению языков в первые три года жизни является чудом [3]. Тезис подтверждается и исследованиями отечественных психологов о том, что на третьем году ребенок достигает своего расцвета в процессе говорения. У него обостряется интерес к языку, быстро увеличивается словарь, который достигает 1200-1500 слов, к тому же, и языковое достижение трёхлеток ведет к прогрессивным сдвигам во всем их психическом развитии.

Л.С.Выготским доказано, что детям до трех лет присуща амнезия, и первым возрастным периодом, лишенным ее, он называет школьный [2]. В связи с наличием такой особенности, объем усвоенного иноязычного материала у детей младшего школьного возраста будет еще незначительным, когда они достигнут следующего возрастного периода. Итак, учитывая состояние исследуемой проблемы в современной науке, обучение иностранному языку с двух до трех лет возможно, но не принципиально.

Практика показывает, что в значительном количестве образовательных учреждений осуществляется обучение иностранному языку с трех лет. В этом возрасте речь ребенка имеет ярко выраженный ситуативный характер, и, по утверждению А.М.Леушиной, она экспрессивная, отрывистая, аграматичная [8]. Очевидно, названные характеристики не в пользу обучения иностранному языку трёхлеток, поскольку в педагогическом процессе определяющим является принцип опоры на родной язык, а в данном возрасте еще происходит формирование механизмов общения. Правда, по инициативе родителей и педагогов дети получают определенные результаты в овладении лексическими единицами и речевыми образцами иностранного языка, учась в условиях образовательного учреждения или с помощью частного учителя (это считается нормативным явлением современной жизни).

Педагогика

УДК 372.893

кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр магистерской программы «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ» Торохова Юлия Сергеевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВА

Аннотация. В статье анализируются результаты научно-исследовательской работы, целью которой стало изучение специфики формирования базовых учебных действий у детей с умственной отсталостью на уроках истории. Опираясь на методологический аппарат исследования, был разработан и апробирован диагностический инструментарий и проведен констатирующий эксперимент. Анализ полученных данных позволил определить перечень БУД и выявить характерные трудности их формирования у данной категории детей в процессе изучения истории. Обоснована необходимость дальнейшего изучения проблемы исследования с целью оптимизации работы учителя в данном направлении.

Ключевые слова: базовые учебные действия, дети с умственной отсталостью, урок истории.

Annotation. The article analyzes the results of research work, the purpose of which was to study the specifics of the formation of basic educational activities in children with mental retardation in history lessons. Relying on the methodological apparatus of the research, a diagnostic tool was developed and tested and a validating experiment was conducted. The analysis of the obtained data made it possible to determine the list of BUD and to reveal the characteristic difficulties of their formation in this category of children in the process of studying history. The need for further study of the research problem with the purpose of optimizing the work of the teacher in this direction is substantiated.

Keywords: basic educational activities, children with mental retardation, a history lesson

Введение. Внедрение в практику специального образования федерального государственного стандарта (ФГОС) для обучающихся с умственной отсталостью определило необходимость разработки образовательной организацией программы формирования базовых учебных действий (БУД). Данная программа реализуется весь период обучения и конкретизирует требования Стандарта к личностным и предметным результатам. В данном документе базовые учебные действия определяются как элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью. В стандарте определены функции, состав и характеристика БУД. Однако их распределение по годам обучения и

образовательным областям остается в ведении специальной (коррекционной) школы. Наиболее остро встает проблема определения БУД у умственно отсталых обучающихся на уроках истории Отечества в связи с объективной сложностью усвоения ими программного материала. Учителя истории испытывают потребность в конкретизации и методических рекомендациях по формированию БУД и системе их оценки. Актуальность исследования и его практическая значимость определили необходимость детального изучения особенностей формирования личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных учебных действий.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование по данной теме проходило на базе специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья г. Балахна Нижегородской области. В констатирующем эксперименте приняли участие обучающиеся 7-9 класса в количестве 42 человека. По социальному статусу 27% учеников воспитываются в неполных семьях, 19% учеников из многодетных семей, один ребёнок из детского дома, остальные дети относятся к категории социально благополучных семей. Основу исследования составил диагностический инструментарий, включающий в себе: структурированное наблюдение на уроках истории, беседы с педагогами, опросы обучающихся и контрольные срезы [1].

Изучение БУД на уроках истории было реализовано в несколько этапов и определялось следующей процедурой:

1. Разработка протокола наблюдений, критериев оценки и уровней сформированности БУД.
2. Проведение наблюдения в течении полугода и регулярным занесением результатов в сводную таблицу.
3. Обобщение и количественно-качественный анализ итогов наблюдения.

Наблюдение позволило выявить уровень сформированности базовых учебных действий с учетом содержания и требований программы для специальных (коррекционных) школ VIII вида под редакцией В. В. Воронковой. Как показали результаты констатирующего эксперимента, школьники с умственной отсталостью демонстрировали низкий уровень. Он характеризуется незнанием основной массой учеников важных исторических событий, произвольным переносом дат и места их проведения. Неумением соотнести дату и век, исторического деятеля с его эпоху. Неадекватная трактовка исторических фактов и явлений и пр. [6].

Анализ познавательных учебных действий (ПУД) позволяет констатировать, что только 20% школьников 7-9 класса имеют высокий уровень сформированности. Такие ученики успешно воспринимают учебную информацию (как устную, так и письменную) с первого предъявления. Способны самостоятельно выделить новое и главное при интеллектуальной обработке учебного материала. Темп интеллектуальной деятельности несколько выше, чем у других учащихся. Доводят выполнение задания до логического завершения. По чёткому алгоритму могут справится с учебной задачей самостоятельно. Способны дать развернутый ответ и ответить на вопросы товарищей. В большинстве случаев могут дать объективную оценку результату своей работы, т.к. понимает суть допущенных ошибок.

вопрос об оптимальном возрасте такого обучения в психологии, педагогике, методике по сей день остается дискуссионным и требует тщательного исследования, а потому считаем необходимым прибегнуть к анализу имеющихся научных подходов.

Не стоит забывать и о том, что последнее время опыт мультикультурной и многоязычной жизни становится привычным явлением, и, как следствие, увеличивается количество детей, с раннего возраста оказывающихся в ситуации двуязычия. В первую очередь, это дети мигрантов, вынужденных переселенцев, дети из смешанных семей. С практической точки зрения данное явление интересует не только политологов, социологов, лингвистов, но и педагогов, в том числе логопедов. Учитывая опыт логопедической работы, можно предположить, что наличие двух активных языков в семье представляет собой угрозу для нормального формирования речи у ребенка или, при наличии у него исходных речевых расстройств, усугубляет проблему речевого развития.

Ребенок становится двуязычным вследствие особых условий жизни семьи или воспитания. По мнению выдающегося психолога Л.С. Выготского, «в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси языковых систем, когда детское двуязычие развивается стихийно» [2].

Дети-билингвы представляют собой неоднородную группу. Некоторые дети усваивают языки стихийно, безо всякого контроля и специальной помощи.

Это происходит при следующих обстоятельствах:

1. Родители двуязычные, в своей речи могут использовать оба языка, часто при активном общении их смешивают; не обращают внимания на речевые и языковые нарушения у себя и у своих детей.

2. Родители одноязычные, в общении между собой и со своим ребенком используют один язык, однако семья проживает на территории другой страны, и от окружающих (магазины, различные учреждения, детские площадки и т.д.) ребенок слышит другой язык, который невольно начинает усваивать и самостоятельно использовать.

В других случаях родители бывают заинтересованы в многостороннем развитии своего ребенка, целенаправленно обучают малыша с младенчества второму языку или, сами находясь в ситуации двуязычия, уделяют специальное внимание развитию речи ребенка. Это происходит нередко при следующих условиях:

1. Родители двуязычные, между собой общаются на выбранном ими одном языке, а с ребенком разговаривают по принципу «один родитель - один язык», то есть, например, отец по-армянски, мать по-русски. Такое общение требует от родителей большого внимания и систематизированности, хотя и не исключает периодов внутриутробного и раннего младенческого возраста, когда ребенок слышит преимущественно материнский язык.

2. Родители одноязычные самостоятельно с младенчества обучают ребенка двум языкам с помощью различных методик, не являясь при этом педагогами, либо приглашают нянь - носителей другого языка, либо обучают его на специальных занятиях методом погружения в языковую среду. Такие условия «языкового образования» вовсе не обязательно будут успешными и полезными для речевого и психического развития ребенка.

личности. В связи с этим потребность в общении рассматривается как следствие взаимодействия личности и социокультурной среды, при чем последняя служит одновременно и источником формирования этой потребности. Общение пронизывает все сферы жизни ребенка. Этим определяется та важнейшая роль, которую общение играет в процессе становления и жизнедеятельности личности.

Формирование у детей младшего школьного возраста совершенных навыков и умений общения невозможно без учета оптимальных сроков обучения языку. Наукой доказано, что главный резерв интенсификации учебного процесса заложен именно в индивидууме, в личности ребенка. Следовательно, результат обучения зависит от определенных факторов:

а) от учета индивидуальных особенностей внимания, памяти, восприятия, мышления ребенка, его характера, эмоциональной сферы, языкового опыта;

б) от осуществления индивидуальной формы учебной деятельности и оптимального срока обучения.

Во многих странах сейчас реализуются различные модели дифференциации обучения в школьных учреждениях, в том числе и различные подходы к обучению иностранному языку, каждая из которых имеет свои преимущества и недостатки. Дифференциация учебно-воспитательного процесса на современном этапе развития нашего государства стала определяющим фактором и условием гуманизации и демократизации, возрождения культуротворческих функции национальной системы образования. Именно в ней педагоги и воспитатели видят новые возможности максимального развития детей с разным уровнем способностей.

Формулировка цели статьи. Важным вопросом исследуемой проблемы является вопрос об оптимальных сроках обучения иностранному языку, с учетом особенностей мульти культурной среды современного общества, который на сегодня остается окончательно не решенным. В основу исследования положено учение Хуго де Фриза о сензитивных периодах развития, согласно которому раннее обучение может неблагоприятно отразиться на умственном развитии ребенка, а позднее - не дать должных результатов в учебе.

Изложение основного материала статьи. Исследуя вопрос о возможностях человеческого мозга, американские ученые В.Пенфилд и Л.Робертс пришли к выводу, что обучение иностранному языку с одиннадцати-двенадцати лет, осуществляемое во времена функционирования советской образовательной системы, является противоестественным, поскольку именно в эти годы у детей угасает специальная способность мозга к усвоению языков, присущая детям младшего школьного возраста [5]. По утверждению Н.И. Красногорского, в течении пятого, шестого и седьмого лет жизни происходит укрепление и дальнейшее развитие корковых и подкорковых функций, появляется чувствительность к языковым явлениям, происходит становление фонематического слуха, создание систем лексико-грамматических эталонов как результатов первых элементарных обобщений [7]. Так, в научных работах, посвященных развитию ребенка, важной осталась проблема сензитивности в становлении отдельных функций организма. Исследования, проведенные отечественными и зарубежными психологами, психиатрами, физиологами, свидетельствуют, что для овладения устной иноязычной речью наиболее благоприятным является период от шести до десяти лет . Однако

Средний уровень сформированности ПУД на уроках истории отмечается у 20% школьников. Учащиеся данной категории при интеллектуальной обработке информации нуждаются в некоторой (стимулирующей, организующей) помощи. Темп интеллектуальной деятельности средний. Давая правильный ответ, не всегда могут аргументировать его, обосновать свою точку зрения. Испытывают значительные трудности в объективной оценке своей работы, хотя, как правило, видят допущенные ошибки.

Остальные 60% детей с умственной отсталостью относятся к низкому уровню сформированности ПУД. При выполнении заданий исторической тематики эти учащиеся не всегда понимали предложенную инструкцию, и доводили выполнение задания до конца. Терминологический словарь учеников беден, они оперируют лишь изучаемыми понятиями, но дать им правильное определение затрудняются. Это связанно с тем, что исторические понятия носят абстрактный характер и не имеют опоры на чувственное познание детей. У учеников очень размытое представление об изучаемом историческом периоде. Лишь некоторые ученики могут описать исторический период, который сейчас изучается, назвать термины, характерные этому времени и дать им верное определение.

Школьники с умственной отсталостью испытывают трудности при изложении событий в хронологической последовательности, в локализации их во времени, и пространстве. Историческое время представляется ребёнку с умственной отсталостью как смена несвязанных друг с другом событий и фактов. Слабо развито или отсутствует понимание взаимосвязи временных и пространственных характеристик явлений, фактов и событий нашей страны. Исторические события рассматриваются школьниками с умственной отсталостью по аналогии с их жизненным опытом. Представления об исторических личностях зачастую искажены [3].

Основная масса учеников результат работы чаще всего получают путем «подгонки под ответ, а необходимость предъявлять его устно вызывает серьезные затруднения. Отсутствие критичности мышления не позволяет ученикам оценить результаты своего труда. Завершив задание, часто довольствуются ошибочным результатом. При этом, даже проверяя результат, допущенных ошибок не замечают. Большая часть учащихся не способна самостоятельно сделать элементарные выводы и умозаключения по изучаемому историческому материалу. Не могут дополнить и корректно комментировать ответы одноклассников.

Уровень сформированности регулятивных действий у 60% испытуемых характеризуется как низкий. У учащихся данной категории затруднено осмысление учебной задачи как цели деятельности. Приступают к работе, не имея плана; уточняющих вопросов не задают, хотя и нуждаются в пояснениях; действуют импульсивно, хаотично. Если план работы предложен педагогом, в ходе работы ученики грубо нарушают его, не замечая этого. Завершив задание, часто не соотносят его с полученным результатом. При этом, даже проверяя итоги работы, допущенных ошибок не видят. Не способны обратиться за необходимой помощью и, даже если такая помощь оказана, не умеют ею воспользоваться.

10 % учеников имеют высокий уровень. Такие учащиеся способны осмыслить учебную задачу как цель своей деятельности. В большинстве случаев, приступая к работе, заранее планируют свои действия или успешно

пользуются уже сформированными алгоритмами работы. В случае необходимости уточняют детали до начала работы. Осуществляя работу, точно придерживаются имеющегося плана или отступают от плана лишь в деталях, сохраняя общую последовательность действий. Завершая задание, обязательно добиваются запланированного результата. Закончив работу, проверяют ее, находят и исправляют ошибки. В случае необходимости способны обратиться за необходимой помощью и воспользоваться ею.

30 % учеников имеют средний уровень сформированности регулятивных учебных действий, который характеризуется в целом ряде случаев способностью осмыслить учебную задачу как цель своей деятельности. При этом планирование и необходимые уточнения осуществляются уже в ходе работы. Имея целый ряд сформированных алгоритмов работы, не всегда способны выбрать оптимальный. При реализации плана работы отступают от него в деталях, сохраняя общую последовательность действий. Завершая работу, не всегда добиваются запланированного результата. Результат работы не проверяют в связи с тем, что заранее убеждены в его правильности или потому, что довольствуются любым результатом. В случае необходимости могут обратиться за помощью, но не всегда способны ею воспользоваться.

Анализ коммуникативных учебных действий позволяет констатировать, что только 10 % учащихся 7-9 классов имеют высокий уровень. Учащиеся данной группы способны излагать свои мысли, корректно отвечать на поставленные вопросы, формулировать вопросы собеседнику, а также возражать оппоненту. Умеет аргументировать свою позицию или гибко менять ее в случае необходимости. Способны подчиниться решению группы ради успеха общего дела.

20% учеников имеют средний уровень сформированности коммуникативных учебных действий. Такие ученики испытывают некоторые затруднения при изложении собственных мыслей, ответах на обращенные к ним вопросы в связи с волнением (ограниченным словарным запасом) и при попытках самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. Не всегда способны отстоять свою позицию или разумно изменять ее.

70 % учащихся имеют низкий уровень сформированности коммуникативных учебных действий. Эти учащиеся не способны самостоятельно донести до окружающих собственные мысли и формулировать ответы на обращенные к ним вопросы, а также самостоятельно формулировать вопросы собеседнику. В ходе дискуссии, как правило, не корректны, не подбирают слов и выражений. Не могут аргументировано отстаивать собственную позицию и гибко менять ее, т.к. не понимают необходимость этого шага. При взаимодействии в группе не подчиняются общему решению группы. Не способны строить общение с учетом статуса собеседника и особенностей ситуации общения.

Педагогика

УДК:372.61

аспирант Соколова Юлия Владимировна
Нижегородский государственный лингвистический
университет имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования коммуникативных способностей детей младшего школьного и дошкольного возраста в учебно-воспитательной деятельности. Определены возрастные и коммуникативные особенности детей младшего школьного возраста, а так же рассматриваются психолого-педагогические и лингводидактические условия и особенности методики обучения иностранному языку детей данной возрастной группы. Рассматривается вопрос о языковом образовании в условиях поликультурной среды.

Ключевые слова: коммуникативные способности, учебная деятельность, дети младшего школьного возраста, поликультурная среда, обучение иностранному языку.

Annotation. The article discusses peculiarities of communication skills development among primary school children in the process of learning and educative activity. It defines age and communicative peculiarities of primary school children functioning as a tool for social adaptation, characterizes learning activity of a primary school child. The article considers problems of linguistic education in the conditions of multicultural environment. The article considers psychological, linguistic and pedagogical conditions of teaching foreign languages to children of this age and outlines specific methods.

Keywords: communication skills, learning activity, primary school child, multicultural environment, teaching foreign languages.

Введение. Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевает богатствами языка. В раннем детстве у него возникают потребности общения, которые он удовлетворяет посредством простейших элементов речи. Потребность выражать свои мысли с возрастом расширяется. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями. Эти средства языка он использует для передачи своих все усложняющихся знаний.

Современная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию связной речи учащихся. По определению М. Львова, "под связной речью понимается речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой". Работа над связной речью развивает у детей необходимую способность распределять своё внимание, направлять его одновременно на несколько видов деятельности. Психологи относят потребность в общении к числу важнейших условий формирования

мыслить образами, формирует у школьников интерес к высокой художественной культуре.

Выводы. В традициях ингушского фольклора включены ингушские произведения назидательного воспитательного характера, которые представлены притчами, пословицами и поговорками.

Все они в ингушском фольклоре названы одним термином «кица». Тематика их самая разнообразная, употребляются они в речи при самых различных ситуациях. Ярко выраженная дидактическая сторона этих жанров - поучение. Данный свод народной мудрости имеет большое эстетическое и воспитательное значение. Приведенные в работе «кицы» и загадки никак не являются исчерпывающими, но все же они дают представление о мудрости, веками накопленной в народе.

Сегодня воспитательный потенциал ингушского народного фольклора не просто значителен, но и очень перспективен. Фольклор своего народа является верным средством познания эстетического воспитания жизни для учащихся школ.

Литература:

1. Дахкильгова И.А. Мифы и легенды вайнахов. - Грозный, 1991
2. Дахкильгов И.А. Антология ингушского фольклора. Т. 10. «Притчи, пословицы, поговорки, кицаш». – Нальчик: ООО «Тетрограф», 2012. С. 124
3. Дахкильгов И.А. Мудрые наставления наших предков. – Нальчик: «Эльфа», 2002. С. 45.
4. Ингушские сказания, предания, сказки и пословицы. / Сост. И.А. Дахкильгов, А.О. Мальсагов. - Грозный: Чечено-Ингушское книжное издательство, 1986.
5. Ингушские сказки, сказания и предания. Сост. И.А. Дахкильгов. - Нальчик, 2002.
6. Корзун В.Б., Мальсагов Д.Д., Ошаев Х.Д. Jсновные этапы развития чечено-ингушской советской литературы // Очерки истории чечено-ингушской литературы. – Грозный: ЧИКИ, 1963. С. 25.
7. Крупнов Е.И. Древнейшая культура Кавказа и кавказская этническая общность / к проблеме происхождения коренных народов Кавказа // СА. 1964. № 1. С. 26.
8. Семенов Л.П. Мальсагов Заурбек Куразович (Биогарфическая справка) // Литературная энциклопедия. – М., 1932. Т. VI. С. 747-748.
9. Сказки и легенды ингушей и чеченцев / Сост. А. О. Мальсагов. – М., 1983.
10. Сказки, сказания и предания чеченцев и ингушей». Сост. И.А. Дахкильгов, А.У. Мальсагов. - Грозный, 1986.

Таблица 1

Показатель уровня сформированности БУД у учащихся с умственной отсталостью

	Познавательные БУД	Регулятивные БУД	Коммуникативные БУД
Высокий	20	10	10
Средний	20	30	20
Низкий	60	60	70

Выводы. Подводя итог можно сделать вывод, что у учащихся с умственной отсталостью отмечается низкий уровень сформированности базовых учебных действий. Дети с трудом усваивают исторический программный материал: испытывают сложности в ориентировке в датах, событиях и исторических личностях. Ученики не понимают основной сути излагаемых исторических событий и явлений и не устанавливают причинно-следственные связи между ними. Воспринимая учебную информацию, умственно отсталые учащиеся практически не в состоянии действовать самостоятельно. Не могут объективно оценить свою работу, т.к. часто не видят своих ошибок или не понимают, что допустили их, в связи с тем, что во внутреннем плане не сформировано представление об эталоне работы. Дети не всегда в состоянии понять цель работы и достигнуть ее Учащиеся не в состоянии вести конструктивный диалог как в группе учащихся, так и с учителем.

Литература:

1. Долгобородова Н.П. Понимание сути некоторых общественно-исторических понятий учащимися вспомогательной школы // Вопросы обучения и воспитания умственно отсталых школьников / Отв. ред. Г.И. Данилкина. - Л., 1971. С. 3—15.
2. Зорина О.Т. Использование сюжетной картины в процессе формирования исторических понятий в старших классах вспомогательной школы / О.Т. Зорина // Дефектология. – 1992. № 1. - С. 38–44.
3. Капустин А.М. Исследование уровня сформированности исторических понятий у учащихся 2—5 классов вспомогательной школы/ А.М. Капустин // Дефектология. - 1989. - № 4. - С. 33—37.
4. Кузнецов Ю.Ф. Методика преподавания истории во вспомогательной школе: Учеб. метод. Пособие. – Екатеринбург.: УГПУ, 1997. - 50 с.
5. Ольхина Е.А., Гаврина Д.А. Представления умственно отсталых школьников об историческом времени и пространстве // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. - С. 156-172
6. Петрова Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. вузов. - М, 2003. - 208 с.
7. Примерная адаптированная образовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью. - URL: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/04/08_%D0%9F%D1%80.%D0%90%D0%9E%D0%9E%D0%9F_%D0%A3%D0%9E.pdf

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)”. - URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/?prime

9. Программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида 5-9 классов под редакцией доктора педагогических наук В.В. Воронковой. Москва, «Владос», 2011. - 386 с.

10. Пузанов Б. П., Бородина О. И., Сековец Л. С., Редькина Н. М. Особенности методики обучения истории в 9 классе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003 – № 3. – С. 38–45

11. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов,Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. - 151 С.

12. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. – 96 С.

13. Репкина Г. В., Заика Е. В. [Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности] // Психологическое обследование детей дошкольного - младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / Ред.-сост. Г. В. Бурменская. - М.: УМК «Психология», 2003. - 225 С.

Педагогика

УДК 371

аспирант 3 года направления "Образование и педагогические науки" Омар Саид
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

УСИЛЕНИЕ ПРАВ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ИЗРАИЛЬСКИХ АРАБСКИХ ЖЕНЩИН

Аннотация. Арабское общество является традиционным обществом, которое основано на многочисленных патриархальных семьях, во главе которых стоят мужчины. В этой социальной структуре для арабских женщин предназначены в семье традиционные роли. Когда женщина замужем, и особенно замужняя женщина, которая является также и матерью, её выход из дома категорически ограничен. Кроме того, арабские нормы морали запрещают любые отношения женщины с мужчинами, которые не являются членами семьи. Эти нормы, ограничивающие свободу действий арабских женщин, оказывают влияние на степень их участия в трудовой деятельности. И вопрос заключается в том, как со всей сложностью норм, которые ограничивают женщину в правах, арабским женщинам всё же удалось интегрироваться на рынке труда, несмотря на все сложности, которые у них накопились, и с которыми им пришлось столкнуться на своём жизненном пути.

ведущие свое происхождение от тотемных животных (сокола, голубя, ястреба и др.). Некоторые герои происходят от бывших космогонических божеств, таких, как Молодец Солнце, Молодец Луна. Молодец Звезда.

Первым, еще в XIX веке, несколько ингушских пословиц записал Чах Ахриев. Своды ингушских пословиц были составлены З. Мальсаговым, Л. Ахриевым, Х.-Б. Муталиевым. Используя их записи, более полный свод был опубликован А.О. Мальсаговым. В 2000 году была опубликована книга «Мудрые наставления наших предков (из ингушского фольклора)», в которую вошли ранее опубликованные пословицы, дополненные в значительной степени новыми записями [3] Также в этой книге был опубликован впервые составленный свод народных поучительных притч. В этом издании опубликованные материалы из книги «Мудрые наставления наших предков (из ингушского фольклора)» в значительной степени дополнены новыми полевыми записями. На сегодняшний день данное издание является наиболее полным сводом опубликованных ингушских народный поучительных произведений.

Во вступительной статье к книге «Мудрые наставления наших предков (из ингушского фольклора)» о тематическом содержании народных афористических жанров было отмечено, что в них заключены:

«Любовь к Родине и родной земле, добро и зло, мудрость и глупость, образованность и невежество, благородство и хамство, взаимоотношения старшего и младшего, уважение к женщине, жадность и щедрость, труд и лень, правда и ложь, любовь и ненависть, мужество и трусость, отношения в семье, участливость к людям другой веры и национальности, гостеприимство, жизнь и смерть, богатство и бедность и многое, многое другое о человеческих достоинствах и пороках...» [3, С. 49.]

Несомненно, тематика народных наставлений не ограничивается приведенным перечнем, поскольку пытливый народный ум проникает во все сферы жизни человека. Дача совета (наставления) в народе утверждалась как обязанность - «Дать совет - твоя обязанность, последовать ему - решение слушающего». По неписаным законам этнопедагогики, молодежь обязывалась советоваться со старшими и следовать их советам.

Ингуши весьма щепетильны по отношению к слову. Исследователи не раз замечали, что оскорбление словом у ингушей является самым тягчайшим. Слово у ингушей мыслилось как самостоятельная субстанция.

Имеется целый ряд пословиц, призывающих к воздержанности речи, к предварительной ее обдуманности.

К примеру, «Прежде, чем произнести слово, трижды переверни его во рту», «Непроизнесенное слово в твоей власти, а произнес - и ты уже его раб». Призыв к речевой воздержанности звучит и в пословице «Надо знать: почему глаз и ушей по двое, а язык всего один». О том, что человек должен выказывать свои заслуги не пустой болтовней, красноречиво говорит пословица «Кто плодовит речами, тот бесплоден трудами». И вообще, «Короткая веревочка в руках лучше длинной болтовни», так же как и «Болтовнею башню не воздвигнуть» [1- 5; 9; 10].

В настоящее время изменилось отношение к народному фольклору. Создаются детские и взрослые фольклорные ансамбли, на уроках дисциплин эстетического цикла стали изучать произведения народного фольклора. Используя все это, учитель воспитывает эстетические чувства, учит детей

В древнем общекавказском пласте нартского эпоса герои ингушей наделены положительными чертами. Нартов в сказаниях обычно бывает шестьдесят три, что является эпическим числом. Это спаянная дружина, предводителем которой выступает Сеска Солса.

Чудесным и загадочным представляются рождение из камня этого предводителя, способы его закалки, другие фантастические реалии. Сеска Солсе приписываются подвиги эпического характера и «культурные» деяния, в результате которых он изобрел или приобрел для людей различные блага. С именем Сеска Солсы связаны изрубленные вершины священного Цай-лоама и названия горных местностей. Этому герою посвящено специальное святилище.Неуязвимо и булатное тело Сеска Солсы, конь его перескакивает через глубокие ущелья и высокие горы. Подобными чертами героического характера наделены Хамчи Патараз, Ачамаз, Орзми, Оршамар Эош и другие.

Особняком среди нартов стоит герой Боткий Ширтка.

Живя с нартами, он то помогает им, то враждует с ними. Будучи тесно связанным с нартами, он, тем не менее, не является представителем нартского племени. Это, скорее древний мифический герой, позднее вошедший в нартский эпос. Боткий Ширтка при желании способен отправляться в потусторонний мир, а затем вновь возвращаться в этот солнечный мир. Он, как положительный и справедливый герой, особенно близок сказителям, так как в отличие от нартов предстает человеком мирного труда, умелым землепашцем и мудрым советчиком. Сами же нарты - постоянно в набегах и походах.

Подобные герои олицетворяют в себе лучшие народные черты: трудолюбие, справедливость, силу, ум, гостеприимство, умение постоять за себя.

Положительными в нартском эпосе предстают и женские образы. Много чудесного в рождении и жизни единственной представительницы из нартского племени Села Саты. Она причисляется к нартам, и она же персонаж мифический, хотя бы потому, что является дочерью бога грома и молнии Селы. В образе этой героини угадываются черты матриархата. Села Сата внародном понимании является носительницей женской красоты, доброты, чистоты и хорошей хозяйкой.

Нартский эпос возник и развивался в таких районах Северного и Западного Кавказа, на территории которых на рубеже бронзового и железного веков бытовали морфологически близкие между собой, так называемые археологические культуры: кобанская, прикубанская и колхидская. Они развились и развивались также на базе более древних родственных культур эпохи бронзы. Ныне же на этой территории проживают чеченцы, ингуши, кабардинцы, черкесы, адыгейцы, абазины, и абхазы, т.е. народы, принадлежащие к особой, так называемой кавказкой языковой семье, отличной от всех языковых систем мира.

Сказки часто состоят из двух-трех самостоятельных, но позднее объединенных сюжетов, в которых юноша-богатырь совершает уже не один, а ряд богатырских поступков. Хотя герой, чаще всего, обладает и умом, и силою, и мужеством (зачастую скрытыми), но побеждает он благодаря не только им, а с помощью «чудесных» друзей и предметов, богатырского коня, волшебства и пр.

Положительные персонажи героико-волшебной сказки идеализируются. Значительную помощь им в борьбе со злыми силами оказывают герои,

Ключевые слова: расширение прав и возможностей, расширение прав и возможностей в школе, самореализация.

Annotation. Arab society is a traditional society which is based on the numerous Patriarchal families headed by men. In this social structure for Arab women is designed in the traditional family role. When a woman is married, and especially married woman who is a mother also, her leaving the house is strictly limited. Moreover, the Arab norms of morality prohibit any women's relationships with men who are not family members. These rules limiting the freedom of action of Arab women, influence the extent of their participation in the labour market. And the question is how with all the complexity of the norms that limit female rights, Arab women have been able to integrate in the labour market, despite all the difficulties that they have accumulated, and which they had to face in his.

Keywords: empowerment, empowerment in school, self-realization.

Введение. Расширение прав и возможностей представляет собой интерактивный процесс, который происходит между индивидуумом и окружающей средой. Он выражается в переходе от состояния беспомощности к чувству личной психологической способности; в ходе такого перехода полностью изменяется «самоощущение» и пригодность, - качества, необходимые для того, чтобы справиться с пагубным воздействием окружающей среды (1983, Bogler & Somech, 2004; Kieffer). Есть много определений, которые касаются расширения прав и возможностей. Из общепринятых определений, возникших в последнее десятилетие, существует некий определённый ряд, который свидетельствует о том, что новое значение рассматриваемого здесь понятия, в основном, включает в себя ситуацию, когда власть даёт возможность развиваться самостоятельно (Сэдэн, 1997), либо с помощью других, больше контроля над своей жизнью. Исследования заостряют внимание на концепции расширения прав как набора значений, установок и поведенческих норм, описывая это, как «путешествие без времени и ограничений». Подобное происходит на индивидуальном уровне, равно как и на уровне групп, организаций и сообществ. Расширение прав и возможностей в этом смысле означает изменение облика общества, и, как следствие, призывает нас к сбору информации о том, как работает система, которая предшествовала ей, призванная изменить положение вещей (Гилес, 1998; Харгривс, 2005; Ирвин, 1996).

В толковом словаре Эвен-Шошан, термин "расширение прав и возможностей" объясняется следующим образом: «Инвестирование силы или власти формального действующего закона и придание силы, а также предоставление её ради цели или целей, сбор сил или представлений о них".

Некоторые исследователи (Ли, М. & Ко, Ж. (2001)) проверили концепцию расширения прав и возможностей, пытаясь выяснить, является ли она новой концепцией, которая стоит сама по себе и \ или можно ли вместо неё использовать другие концепции, такие как делегирование полномочий, мотивация, эффективность, обогащение роли, автономия и самоуправление. Изучив соответствующую профессиональную литературу, они пришли к выводу, что понятие наделения - это новая и уникальная концепция, которая не может быть заменена неким другим новым понятием, и используемые при этом теоретические понятия не предоставляют полного смысла этого термина.

Основываясь на работах других учёных и исследователей, они утверждают, что этот термин должен включать в себя определение поведения и его восприятия.

Сам интерактивный процесс происходит между человеком и окружающей средой, он выражается в переходе от состояния беспомощности к чувству личной психологической способности, в течение которого изменяются сами по себе «самоощущение» и пригодность, чтобы справиться с воздействием окружающей среды извне.

Исследования заостряют концепцию расширения возможностей как набор значений, установок и поведения, описывая его как «путешествие вне времени и ограничений», и это делается на индивидуальном, групповом, организационном и общественном уровнях (1983, Bogler & Somech, 2004; Kieffer).

Наделение полномочиями касается процесса, с помощью которого один компонент увеличивает силу другого, а не уменьшает её, у женщин есть много силы в управлении, влиянии, настойчивости, выживании, в состоянии справиться со многими трудностями. Но их влияние на процесс принятия решений и разработки политики и распределения ресурсов с использованием концепции расширения прав и возможностей всё ещё остаётся недостаточным. Фогель Визи, S. (2006).

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение проблемы усиления прав и самореализации израильских арабских женщин.

Изложение основного материала статьи. Расширение прав и возможностей в школе:

Разработка новых подходов организации связывают расширение прав работников на всех уровнях организации, передовые идеи управления и работников по вопросам развития (Fournier & Plunkett, 1991,Peters, 1992).

Расширение прав и возможностей выявлено в шаблоне профессиональной литературе используется, объясняется теоретиками, для объяснения организационной эффективности (Conger & Kanungo, 1988). Школьный учитель, является профессионалом своего дела, и в ходе своей трудовой деятельности он испытывает внутреннюю и внешнюю удовлетворённость и получать при этом больше полномочий. (Rice & Schneider, 1994; Short & Rinehart, 1992).

Активный учитель, уверенный в своих силах, будет работать, раздвигая рамки своих должностных полномочий, инициатор, умеющий находить возможности для успеха организации или школы, где он работает, и старающийся ради личного успеха (Irwin, 1996). Наделение полномочиями означает расширение возможностей, появление различных вариантов. Образование предоставляет учителям арсенал средств, предназначенных для отстаивания своей точки зрения в процессе принятия решений, а так же возможности для совершения критических шагов за пределами непосредственного личного опыта, а также способность представить будущие версии мироощущения (Reitzug, 1994).

Ведёт ли образование к расширению полномочий? И что уникально в арабском обществе?

Арабское меньшинство Израиля считает образование, в целом, и высшее образование, в частности, очень важным. Отправной точкой, положившей начало и существенно усилившей стремление к высшему образованию среди

Однако, интерес к ингушскому фольклору начал проявляться уже два столетия назад. К фольклору горских народов обращались и такие гении русской литературы как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А.Н. Толстой и многие ученые. А с XIX века фиксаторами и публикаторами фольклора наравне с русскими стали представители зарождающейся местной интеллигенции.

В фольклоре Республики Ингушетии отражена душа народа, его поэтика, его отношение к жизни, его добро, думы и чаяния. Когда знакомишься с фольклором народа, начинаешь понимать, что это за народ, о чем думали эти люди в историческом прошлом, к чему стремились, чего желали. В фольклоре нашли отражение дружеские взаимоотношения предков с Россией и со всеми соседними народами [7].

Первые ингушские фольклорные произведения были изданы более 130 лет назад первым этнографом Чахом Ахриевым.

Заурбек Мальсагов был одним из основоположников ингушской письменности, говорил о фольклоре, как о живом инструменте, очень чувствительном к изменениям, происходящим в обществе и отражающим их. Фольклор, как живая струна, реагировал и сам менялся вместе с окружающей [8].

Первый ингушский профессор Дошлуко Мальсагов писал: «Произведения фольклора могут пролить яркий свет на различные моменты истории. Сопоставляя произведения устного творчества ингушей с творчеством других народов, устанавливая между ними связь, прослеживая пути и этапы распространения «странствующих сюжетов», мы можем выяснить очень многое из неизвестного прошлого» [6].

Руководитель проекта семитомной Антологии И.А. Дахкильгов говорил о том, что теперь у читателей нашей республики и за ее пределами появится возможность иметь целостное представление об ингушском фольклоре, причем, в стадиальном его развитии, начиная от древнейших произведений до позднейших [2].

Фольклор представлен многими жанрами. Это мифы, песни - эпические и лирические, легенды и предания, сказки.

Первый том, составителем которого является И.А. Дахкильгов, представлен двумя разделами: «Мифы» и «Обрядовый фольклор». Это древнейшие жанры.

Устно-поэтическое наследие ингушей включает в себя многие жанры: мифы, обрядовый фольклор, легенды, предания, сказания, сказки; героико-эпические, исторические и лирические песни; пословицы и поговорки. Жанровые разновидности героического эпоса представлены нартскими сказаниями, волшебными сказками и преданиями, которые включены в эту работу.

Свидетельством большой фольклорной общности многих народов Кавказа является наличие у них нартского эпоса, имеющего у каждого народа свои особенности. Нартские сказания едва ли не первыми были записаны у ингушей (Чах Ахриев и др.) Затем было произведено немало записей уже в 30-е годы XIX века. Однако последующая неблагоприятная историческая судьба народа сложилась таким образом, что эти последние записи были или разворованы, или утеряны. Тем не менее, есть и современные записи, которые войдут уже в другие издания.

формирование эстетических чувств и убеждений. Фольклорная культура всегда связана с историей развития людей, со сменой общественно-политических формаций, поэтому она постоянно развивается, эволюционирует, соответствуя своему времени.

В фольклоре любого народа находят свое отражение его история, думы, чаяния, мировоззрение и художественное мышление. Период развития устного народного творчества идет из далеких глубин истории, охватывает многие века и имеет длительную и активную художественную традицию. Поэтому ингушский фольклор представлен развитой системой жанров, большим разнообразием сюжетов и художественных средств.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение особенности ингушского фольклора в аспекте эстетического воспитания школьников.

Изложение основного материала статьи. В устном народном творчестве ингушей отражена многовековая история духовного развития народа. Важной сферой духовной культуры является устное народное творчество, которое выступает ценным источником для изучения истории ингушского народа. Исторические события прошлого, представления об окружающем мире, отголоски древних религий, знания, которые имелись, но были забыты, сохранились в памяти народа в виде преданий, легенд, мифов, сказок, героических и лирических песен. В произведениях устного народного творчества прослеживаются мировоззрение, миропонимание, нравственно-этические идеалы народа, различные стороны его жизни и быта, представление о добре и зле, благородстве и справедливости, дается народная оценка многим событиям и человеческим поступкам. Фольклор ингушей имеет вместе с ярко выраженным своеобразием много общего с устным народным творчеством других народов.

Особое место в фольклоре ингушей занимает нартский эпос, являвшийся духовной опорой, и в какой-то степени предопределивший наиболее общие черты национального характера, менталитет и этико-эстетические идеалы. Нарты осознавались предками, объединенными свободолюбием, беззаветным героизмом и презрением к смерти, проявлением рыцарства в бою и быту. Главными героями нартского эпоса были: Колой Кант, Сеска Солса, Села Сата, Малха Аза, Хамчи Патараз, Нясар, Боткий Ширтка, Пхьагал Баьрий и др. Жизнь главных героев эпоса, их изречения и моральные нормы, были для ингушей образцом мужества, смелости, верности в дружбе, примером честности и благородства.

Первые известные нам записи ингушского фольклора производились во второй половине XIX - начале XX вв. на русском языке Ч.Ахриевым, Б.Далгатом, В.Светловым, В.Козьминым и другими. В те годы ингушские произведения фольклора публиковались в таких изданиях, как «Сборник сведений о кавказских горцах», «Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа», в «Терском сборнике», «Этнографическом обозрении», на страницах газет «Кавказ», «Терские ведомости» и др.

Впервые на ингушском языке фольклор стал записывать Магомет Джабагиев, а затем и Фома Горепекин. Для этого ими было создано два варианта ингушского алфавита (Джабагиевым - на основе латинской графики, Горепекиным - на основе русской).

арабов в Израиле, послужил кризис арабского населения вследствие войны 1948 года. Образование рассматривается как инструмент социальный и политический, как и в других развивающихся странах, и образованные граждане считаются важными факторами социальных перемен, чья работа состоит в том, чтобы управлять процессами. Таким образом, они вносят свой посильный вклад в борьбу арабов, способствуют продвижению и осуществлению на практике пунктов политической повестки дня, и содействуют значительному повышению социального статуса арабского меньшинства в Израиле [1].

Экономические изменения, которые не щадили арабское общество, ускорили призыв к образованию как значение коэффициента, наряду с влиянием перехода самой фермерской общине на рынок Израиля к работе за пределами общины. Инвестиции и зависимость от инвестиций и почвы заменены в зависимости от человека. Среди изменений, которые произошли за последнее десятилетие, включают в себя увеличение количества арабских женщин входящих в высшие учебные заведения [1]; количество женщин в высших учебных заведениях, выше чем количество мужчин, 25% арабских студентов в университете в 1984 году, 44% в 1996 году и 55% в 2004 году [1]. Увеличение количества арабских женщин в высших учебных заведениях является одним из наиболее важных изменений и событий в сфере высшего образования среди арабского меньшинства в Израиле, это увеличение также является частью увеличения количества студентов всех учебных заведений в течение последних трех десятилетий [4].

Рост в увеличении общего количества студентов в университетах было зафиксировано в середине восьмидесятых годов. Другими словами, увеличение количества арабских студенток опаздывает по сравнению с национальным средним количеством. И связанные с ними социальные изменения, образовательные и культурные принятые арабским обществом в семидесятых. Количество арабских студенток в университетах увеличилась с 40% в середине девяностых годов до 55,3% уже в 2004 году [3].

Многие факторы объясняют увеличение количества арабских студенток в университетах, но наиболее важным является увеличение количества девушек, обучающихся в системе арабского образования, увеличилось с 19% в начале пятидесятых годов до 50% в учебном 2002/2003 году. Количество девочек больше, чем мальчиков во всех начальных школах, в средних школах они составляют 52% арабских студентов, и в высших школах они составляют 53,7% арабских студентов [4].

В дополнение к этому фактору можно указать не менее важный фактор, это число девочек у которых есть права получить аттестат о среднем образовании. По сравнению с количеством арабских девочек, обладающих правом на получение аттестата зрелости о полном среднем образовании, достигает на сегодняшний день 61%, из общего числа арабов, обладающих этим правом, в то время как процент еврейских девочек с этим правом достигает 56% из общего количества обладающих таким правом евреев [3].

Области обучения арабских студенток не сильно отличаются от сфер знаний и интересов всех арабских студентов. Большинство арабских студенток, изучают предметы в области гуманитарных наук. Как и среди студентов, здесь тоже произошло увеличение числа абитуриентов за последние

годы, и в области вспомогательной медицины, хотя уменьшилось в области юриспруденции.

При выборе области изучения женщины по сути руководствуются теми же соображениями, что и при выборе целевых направлений исследования. Большинство женщин предпочитают курсы, которые позволяют им успешно работать в арабском сообществе; предпочтение предполагает такой немаловажный элемент, как обучение недалеко от дома.

Значительная часть арабских учёных, занятых в системе арабского образования, работают в социальном обеспечении и здравоохранении среди арабского населения страны. Из-за трудностей в работе с преобладающим большинством арабского общества, равно как и с точки зрения арабской традиции, всё это создаёт некие рамки.

Возможности самореализации израильских арабских женщин.

В Израиле, как и в других западных странах, рост стандартов образования женщины и выход на оплачиваемую работу привел к коренным изменениям и метаморфозам в арабском обществе, но арабское общество по-прежнему делится мнениями о роли мужчин и женщин, определенных традициями и нормами, касающимися значений традиционного общества. Исследователи предполагают, что это не вызывает существенных изменений в политике распределения сил внутри семьи или патриархальных социальных норм, которые ставят мужчин выше женщин. Здоровая структура семьи по-прежнему считается на основе парадигмы мужчины-кормильца и женщины как домохозяйки.

Хаула [2], исследовала семьи карьерных женщин, не обнаружила никаких отклонений от традиционных гендерных ролей мужчины и женщины среди этих семей. Из 28-ми интервьюированных мужчин, специально отобранных для исследования, никто не принял на себя ответственность за работу по дому. Исследование показывает, что арабская карьеристка платит большую цену за своё желание восстановить независимость в обществе, в котором она живет. Женские обязанности по дому мешают им стать руководителями на работе. Изменение не просто для этой группы, как модель подражания, стоящая перед ними, - это еврейские женщины или западные женщины, и арабские мужчины, работающие в одной и той же профессиональной области.

Изменение требуется не только от них, но и их партнеров, которые также не имеют никакой модели подражания «работающей женщины». Арабские карьеристки справляются с агрессивным социальным отторжением по двум причинам: социально-культурной и политической.

Во-первых, простое сравнение решений о карьере существует для женщин, по сравнению с мужской карьерой, связанных с обсуждением прав гендерного равенства. Женщине, которая утверждает равенство мужчин и женщин, может быть предъявлено серьёзное обвинение в нарушении Слов Бога и Его воли.

Во-вторых, двойственные отношения арабов с Израилем и Западом. С одной стороны, это был британский мандат, и с момента основания государства Израиль и воздействия арабских СМИ на арабскую культуру привело к развитию процесса перемен и интенсивного развития с начала двадцатого века.

С другой стороны, Израиль и Запад рассматриваются как «враг», как планировщик, поставивший своей основной целью полностью стереть с лица

4. Приказом Минтруда России от 12.04.2013 №147Н «Об утверждении Макета профессионального стандарта» (в ред. от 29.09.2014). Электронный ресурс https://www.profiz.ru/sr/4_2015/profstandarti

5. Садыкова О.В. «Проблемы и перспективы развития системы профильного образования в условиях общеобразовательной средней школы», №4 Журнал «Современные проблемы науки и образования», Москва, 2015 г.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук доцент кафедры педагогики и методики начального образования Саутиева Фатима Белановна
Ингушский государственный университет (г. Магас)

ОСОБЕННОСТИ ИНГУШСКОГО ФОЛЬКЛОРА В АСПЕКТЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В традициях ингушского фольклора включены ингушские произведения назидательного воспитательного характера, которые представлены притчами, пословицами и поговорками.Все они в ингушском фольклоре названы одним термином «кица». Тематика их самая разнообразная, употребляются они в речи при самых различных ситуациях. Ярко выраженная дидактическая сторона этих жанров - поучение. Данный свод народной мудрости имеет большое эстетическое и воспитательное значение. В статье рассматриваются, особенности Ингушского фольклора и их роль в повышении эффективности эстетического воспитания и формирования эстетических чувств и убеждений школьников.

Ключевые слова: особенности фольклора, эстетического воспитания, школьники, эффективные средства, традиции, устное творчество.

Annotation. In the tradition of the Ingush folklore included Ingush works exemplary educational nature which presented parables, proverbs, and sayings. They are Ingush folklore named one term "kitsa». The themes of their variety, they are used in various speech situations. Strong didactic side of these genres-instructions. This set of folk wisdom has great aesthetic and educational value. ..The article examines the peculiarities of the Ingush folklore in enhancing the effectiveness of aesthetic education and the formation of aesthetic feelings and beliefs of schoolchildren.

Keywords: features of folklore, aesthetic education, schoolchildren, effective means, traditions, oral creativity.

Введение. Сегодня неотъемлемой основой эстетического воспитания является народный фольклор. Использование в работе со школьниками фольклора служит эффективным средством решения воспитательных и познавательных задач.

Глубоко знать фольклор ингушского народа, его самобытность, неповторимую неотъемлемую часть культуры - это значит знать корни своего народа. Ведь изучение фольклора не может вестись вне связи с историей. Поэтому эстетическое воспитание средством фольклора - это воздействие через фольклор на весь духовный мир учащихся и, прежде всего, на

- связанные с исчезновением одних и появлением новых профессий, обучение которых на уровне Министерства образования еще не рассматривались.

Поэтому организация профильного обучения на уровне старшей школы обязательно требует начала подготовки к ней в основной школе в виде предпрофильной работы. Мы, намеренно не затрагиваем вопросы организации подготовки к «профилю» на уровне начального и дошкольного уровней образования, так как это не является основным предметом нашего исследования. Предпрофильная подготовка обеспечит, должна обеспечить выпускнику основной ступени возможность «безболезненного» выбора - предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления: выбор обучения на старшей ступени в школе или выбор обучения в образовательных организациях среднего профессионального образования. Профильное же обучение должно быть нацелено на конечный результат, который заключается в обеспечении потребностей верхнего уровня иерархии среднего общего образования в виде удовлетворения профессиональных намерений выпускников школ.

Все это, применительно к рассматриваемому нами информационному, информационно-технологическому профилям, диктует особенности проектировочной составляющей профессиональной компетентности учителя информатики?

- кругозор учителя в предметной области;
- умение выбора/отбора содержания с учетом региональных социально-экономических особенностей;
- умение построения логических схем понятий;
- умение определения уровней погружения в содержание курса;
- умение построения технологических и алгоритмических карт обучения;
- умение моделировать деятельность обучающихся в процессе обучения профильному курсу с учетом индивидуальных особенностей (ГО, КСО, проектно-модульная технология, научные статьи и доклады, презентации, конкурсы, исследовательские конференции школьников, профессиональные проекты школьников — сайт, конструктор тестов, электронная библиотека и т.д.);
- умение разрабатывать многоуровневый банк заданий по усвоению 3 уровней профильного курса и для понимания учащимися 4—5 уровня погружения в содержании курса (проблемное обучение) [5].

Литература:

1. Казиахмедов Т.Б. Монография «Региональный и национальный аспект обучения информатике», НВГУ, Нижневартовск, 2010 г.

2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва N 2783). - 2002. - 20 сентября. http://www.eidos.ru/journal/2002/0920.htm.

3. Приказом Минобразования РФ от 9 марта 2004 г. №1312 "Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования" Электронный ресурс: http://base.garant.ru/6149681/#ixzz4y9mjmS6j

земли славную арабскую культуру. На протяжении всей историй отношений между арабским миром и Западом, арабские женщины обвиняются в принятии западного стиля, манер, западных идей и западного образа жизни.

Арабские женщины, активно борющиеся за карьеру, подвержены насилию со стороны своих мужей, родственников и друзей, и обвиняются в «сотрудничестве с Западом» - обвинение, которое расценивается как измена и дезертирство ради торжества враждебных сил. Нет примеров такого рода обвинений в адрес арабских мужчин [2].

Выводы. Несмотря на многие трудности, с которыми сталкиваются арабские женщины, им удаётся получать качественное школьное обучение, обучаться в вузах, интегрироваться в научные круги Израиля и всего мира.

Однако стоит заметить, что арабская женщина, даже продвигая свою профессиональную и академическую деятельность, всегда будет зависеть от норм и поведенческих стереотипов, присущих арабскому обществу в целом.

Расширение прав и возможностей арабских женщин в сфере образования является той силой которая влечет за собой повышение мотивации и формирование таких личностных черт и умений, как повышение эффективности в учебной и производственной деятельности, повышение способности к самоуправлению, формирование личной автономности. Кроме того, женщины видят в образовании силу, которая может повлиять на принятие решений.

Литература:

1. Або Асба, Х. (2005). Арабская система образования в Израиле. В: А. Хайдар (редактор), арабского общества в Израиле: населения, общества, экономики (стр 201-221). Тель-Авив и Иерусалим, Институт Ван Леер, КМ.

2. Abu baker, K. (2002). Career women or working? Change Versus stability for young Palestinian women in Israel . the journal of Israeli history, 21(2), 85-109.

3. Арар, Х. и Мустафа М. (2009). Высшее образование и занятость среди арабских женщин: препятствий и изменений. Внутри, Азайза, П. и др. Арабские женщины в Израиле, реальная картина ситуации и взгляд в будущее (стр. 259-291), Тель-Авивский университет.

Управление и организация исследований образования: Том 32, 2011, стр 184-15

4. Торн, Н. (2005). Женщины в израильской академии. Тель-Авив: Рамот.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск);
магистрант кафедры изобразительного искусства
Никишева Елена Андреевна
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. В статье представлены результаты практико-ориентированного исследования, проведенного на основе сравнительно-сопоставительного анализа уровней творческого воображения учащихся младшего школьного возраста с точки зрения их функциональной направленности, сущностных характеристик и структурных компонентов; рассмотрены методические основы изобразительной деятельности, базирующиеся на физиологии и психологии зрительного восприятия. Аспекты развития творческого воображения рассматриваются в формате линейно-восходящего процесса – от репродуктивного – к продуктивному воображению и от продуктивного – к творческому.

В результате проведенного исследования сформулированы умозаключения по ключевым вопросам рассматриваемой проблемы; к обязательному учету при разработке практико-ориентированных методик по развитию творческого воображения у детей младшего школьного возраста на занятиях по изобразительному искусству авторами предложены ключевые показатели определения наличия и уровня творческого воображения, проявляющиеся в процессе и в продуктах изобразительной деятельности.

Ключевые слова: творческое воображение; сенситивный период развития творческого воображения; уровни творческого воображения; методы и приемы развития творческого воображения.

Annotation. The article presents the results of practice-based research conducted on the basis of comparative analysis of the levels of creative imagination of students of primary school age from the point of view of their functional orientation, the essential characteristics and structural components; discusses the methodological foundations of artistic activities based on the physiology and psychology of visual perception. Aspects of development of creative imagination are considered in the format of linear bottom-up process – from reproductive to productive imagination and from productive to creative.

The result of the research, formulated conclusions on the key issues under study; a mandatory consideration in the development of practice-oriented methods of development of creative imagination in children of primary school age in the classroom for fine art, the authors propose key performance indicators to determine the presence and level of creative imagination, manifested in the process and products of artistic activities.

широко обсуждавшейся педагогической общественностью, и в соответствии с этим, доработанной по замечаниям и предложениям Федерального координационного совета по общему образованию, Всероссийского совещания руководителей органов управления образованием и руководителей учреждений повышения квалификации работников образования. Данная Концепция в первую очередь разграничила такие важные понятия как «профильное обучение» и «профильная школа». Во вторую, определила структуру и направления профилизации, а также модели организации профильного обучения. Было учтено с одной стороны, стремление наиболее полно учесть индивидуальные интересы, способности, склонности старшеклассников (это ведет к созданию большого числа различных профилей), с другой - ряд факторов, сдерживающих процессы такой во многом стихийной дифференциации образования: введение единого государственного экзамена, утверждение стандарта общего образования, необходимость стабилизации федерального перечня учебников, обеспечение профильного обучения соответствующими педагогическими кадрами и др. [2].

В дальнейшем, тема профильного обучения, как отмечалось выше, нашла свое отражения в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации, в соответствующих статьях Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего и среднего общего образования. Приказом Минобразования РФ от 9 марта 2004 г. №1312 "Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования" для достижения целей на формирование социально грамотной и социально мобильной личности, осознающей свои гражданские права и обязанности, ясно представляющей потенциальные возможности, ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути было утверждено 4 примерных (возможно изменение по усмотрению администрации школы) варианта учебных планов профильных классов: естественно-математический, гуманитарный, социально-экономический, технологический, и вариант непрофильного обучения - универсальный профиль [3].

Выводы. Опыт работы в школе показывает, что профильность образования по-разному понимается и воспринимается всеми участниками образовательного процесса: обучающимися, родителями, учителями, чиновниками муниципального и региональных уровней, до сих пор не существует единой точки мнения по этому вопросу. Поэтому неизбежно возникают различные противоречия, которые в обязательном порядке подлежат разрешению, а именно:

- между интересами обучающихся и их родителей;
- между интересами обучающихся регионального рынка труда;
- между родителями и элитой образования региона, суть которых в том, что родители предлагают выбрать своим детям такие профессии, которые в регионе не представлены на рынке труда;
- между региональной элитой и государством, суть которых заключается в экономии материальных и денежных ресурсов и планомерной подготовки специалистов с учетом тенденции появления новых рабочих мест и профессий в регионе;

Обобщенные трудовые функции							
Код А			Код Б				
Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования			Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ				
Уровень квалификации 6			Уровень квалификации 5 - 6				
Общепедагогическая Функция. Обучение	Воспитательная деятельность	Развивающая деятельность	Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования	Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования	Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования	Модуль "Предметное обучение. Математика"	Модуль "Предметное Обучение. Русский язык"
Код А/01.6	Код А/02.6	Код А/03.6	В/01.5	В/02.5	В/03.5	В/04.5	В/05.5
Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 5	Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 6	Подуровень квалификации 6

Рисунок 2. Обобщенные трудовые функции педагога

Продолжая тему профильного обучения необходимо отметить тот факт, что наиболее полно организация профильной деятельности в школе с учетом более чем 100-летнего российского опыта дифференцированного обучения была регламентирована одобренной на заседаниях Федерального координационного совета по общему образованию 24.04.2002 г. и 28.06.2002 г. Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования,

Keywords: the creative imagination; a sensitive period of development of creative imagination; creative imagination; methods and techniques for developing creative imagination.

Введение. На современном этапе активной модернизации среднего образования актуализируются вопросы разработки и внедрения в учебный процесс практико-ориентированных технологий эффективного развития у школьников нестандартного мышления и творческого потенциала, основой которых является воображение. Посредством воображения человек создает предметы материальной и духовной культуры, планирует деятельность и управляет ею [9; 5]. «Воображение выводит человека за пределы его существования, напоминает ему о прошлом, открывает будущее» [7].

Феномен «воображение» изучается философией, эстетикой, педагогикой искусства, психологией творчества и другими науками. В области художественной педагогики и методики изобразительного искусства проблему развития воображения, как фактора становления творческой личности рассматривали Б.В. Раушенбах [13], Н.Н. Волков [3], М.Д. Бернштейн, В.И. Киреенко и другие ученые. Психолого-педагогические аспекты проблемы развития воображения отражены в трудах: Т.В. Беды, А.В. Брушлинского, А.П. Валицкой, Н.Ю. Венгера, Л.С. Выготского, В.Г. Грязевой, А.В. Запорожца, В.В. Зеньковского, Л.И. Коновалова, И.М. Конышева, В.С. Кузина, Б.М. Неменского, В.А. Скоробогатовой, Л.Ю. Субботиной, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью научного подхода к разработке практико-ориентированной методики обучения детей младшего школьного возраста с целью эффективного выстраивания процесса развития творческого воображения, мышления и мотивационных потребностей творческого роста.

Формулировка цели статьи. Исходя из научных интересов авторов статьи, структура, проявление и особенности творческого воображения рассматриваются в контексте изобразительной деятельности младших школьников. Цель исследования – на основе анализа полученных данных разработать оптимальные показатели наличия и уровня творческого воображения у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. Воображение – психический процесс аналитико-синтетического характера и психическая функция у человека, сущность которой – создание новых целостных образов, идей, предметов, ситуаций путем приведения имеющихся знаний, материалов восприятия и представления в новое сочетание [16; 10]. По мнению Я.Э. Голосовкера, воображение есть «первоначальный и высший познающий и комбинирующий разум человека» [5].

В сопоставлении с воображением взрослого человека воображение ребенка младшего школьного возраста стереотипно и схематично, так как объема и качества лежащих в его основе знаний и образов памяти – материалов для создания образов, относительно недостаточно. Но воображению ребенка свойственны яркость образов и их эмоциональная насыщенность [4], а недостаток знаний о мире позволяет ему с легкостью комбинировать несовместимое.

Младший школьный возраст – период сенситивного развития творческого воображения, т.к. в этом возрасте данный психический процесс, в той или иной мере, выступает компонентом любой формы творческой деятельности и поведения ребенка (Д. Дьюи, С.Л. Рубинштейн [15], В. Штерн). По результатам эмпирических исследований в области психологии творчества, развитие творческого воображения протекает более эффективно при использовании в обучении активных форм и методов по решению задач на воссоздание и/или создание новых образов и ситуаций, основанных на глубоком осмыслении психофизиологических механизмов развития способностей личности к творчеству [1, с. 32-38]. По мнению исследователей детского творчества Г.Г. Григорьевой, Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной изобразительная деятельность является эффективным средством развития творческого воображения, т.к. именно в ней у ребенка формируются образы воображения, в основном, не предваряющие деятельность, а возникающие в ее процессе.

Занимаясь вопросами развития творческого воображения важно учитывать, что в детском возрасте воображение развивается относительно независимо от рассудка и недостаточно контролируется самим ребёнком, а неприхотливость детской фантазии, как отмечал Л.С. Выготский, может способствовать созданию ложного впечатления о его богатстве [2]. Следовательно, организация процесса развития творческого воображения у младших школьников, его осуществление и контроль должны проходить под руководством опытного педагога-художника.

Из результатов анализа литературы по проблеме исследования и личной художественно-педагогической практики авторов методика развития творческого воображения у младших школьников должна строиться в соответствии с дидактическими принципами:

1) *систематичности и последовательности* (принцип реализуется в процессе наблюдения, бесед, чтения литературы и восприятия художественных произведений, в овладении практическими умениями работы в различных техниках и приемах изображения при постепенном усложнении средств художественной выразительности);

2) *доступности* (принцип основывается на общих психологических особенностях детей младшего школьного возраста при учете соотношения уровня «актуального развития» ребенка и «зоны ближайшего развития»);

3) *активности и сознательности* (принцип реализуется на осознанном стремлении ребенка к творческому самовыражению в продуктивных видах деятельности, самостоятельном поиске им выразительных средств, использовании различных техник и приемов изображения);

4) *наглядности* (принцип призван сформировать у ребенка эмоционально-чувственное отношение к действительности, художественное восприятие и эстетический вкус путем активизации наглядно-образного мышления посредством применения разнообразных приемов и элементов наглядности (непосредственного восприятия картин известных художников, наблюдения за явлениями природы и т.д.) при учете учебных задач и общего развития ребенка;

5) *индивидуализации* (принцип строится на учете характера, интересов, темперамента и других психофизиологических характеристиках личности

дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательной организации.

2. Требование к опыту практической работы: требования к опыту практической работы не предъявляются.

3. Особые условия допуска к работе: *к педагогической деятельности не допускаются лица:*

- лишенные права заниматься педагогической деятельностью в соответствии с вступившим в законную силу приговором суда;
- имеющие или имевшие судимость за преступления, состав и виды которых установлены законодательством Российской Федерации;
- признанные недееспособными в установленном федеральным законом порядке;
- имеющие заболевания, предусмотренные установленным перечнем.

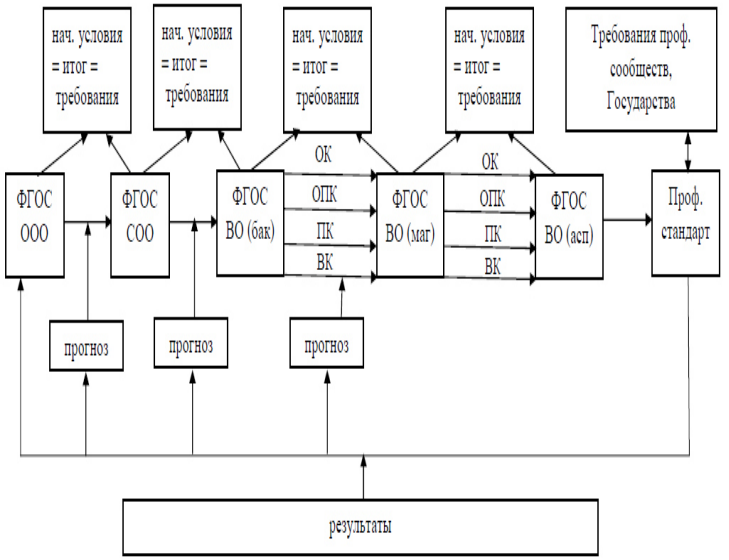


Рисунок 1. Модель профильного обручения с учетом требований проф. стандартов

2. Обобщенная трудовая функция – связанные между собой трудовые функции, сложившиеся в результате разделения труда в конкретном производственном или бизнес процессе.

3. Трудовая функция (для целей разработки профстандарта) – система трудовых действий в рамках обобщенной трудовой функции.

4. Трудовое действие – процесс взаимодействия работника с предметом труда, при котором достигается определенная задача. Простейшая (элементарная) производственная задача.

5. Квалификационный уровень – совокупность требований к компетенциям, разделяемых по параметрам сложности, нестандартности трудовых действий, ответственности и самостоятельности.

6. Квалификация: уровень знаний и умений; уровень профессиональных навыков; опыт работы сотрудника.

7. Профессиональное обучение – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий).

8. Компетенция – способность применять знания, умения и опыт в трудовой деятельности.

Модель профильного обучения с учетом профессиональных стандартов представлена на Рисунке 1.

Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования).

Области применения профессионального стандарта педагога:

- формирование кадровой политики и управление персоналом;
- организация обучения и аттестации работников;
- заключение трудовых договоров;
- разработка должностных инструкций;
- установление систем оплаты труда.

Организация обучения и аттестации работников (педагогическая компетентность):

- в организации педагогической деятельности;
- в разработке программы педагогической деятельности;
- в обеспечении информационной основы педагогической деятельности;
- в области личных качеств;
- в постановке целей и задач педагогической деятельности;
- в мотивации учебной (воспитательной) деятельности.

Основные трудовые функции педагога представлены на Рисунке 2.

К каждой обобщенной трудовой функции предъявляются определенные требования:

1. Требования к образованию и обучению: высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки "Образование и педагогика" или в области, соответствующей преподаваемому предмету (с последующей профессиональной переподготовкой по профилю педагогической деятельности), либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и

ребенка, реализуется посредством рисования по замыслу, свободного подбора изобразительных техник и приемов исполнения и т.д.).

Творческой деятельности ребенка свойственна конкретность, проявляющаяся в стремлении определить, распознать предмет изображения. Это проявляется в том, что как только еще неопределенное изображение обретает детали, оно соотносится с образами памяти или конкретной формой действительности. Распознание – первая стадия зрительного восприятия не входит в зону чувственного отражения действительности и протекает по следующему алгоритму психофизиологических механизмов:

1) используя информацию с сетчатки глаза, перцептивная система воспринимает изображение в виде элементарных составляющих (линий, контуров, углов), дающих общую информацию о предмете восприятия;

2) при дальнейшем восприятии деталей, перцептивная система соотносит полученную информацию с арсеналом сочетаний генов, хранящихся в памяти, и на основе наибольшего совпадения определяется, распознает предмет восприятия [12, с. 358.].

После распознания аккумулируется вся информация о предмете, формируется целостное представление о нем, его свойствах, а также эмоциональное впечатление о воспринятом.

Искусство изображения неотделимо от искусства воображения. Н.Пуссен утверждал, что по сути своей художественное творчество и есть непрестанное упражнение на воображение [14]. Творческое воображение является универсальной способностью человека создавать новые целостные образы посредством переработки содержания личного эмпирического, чувственного, эмоционально-смыслового и интеллектуального опыта.

В процессе рисования проявляется стремление ребенка к познанию мира, а продукты изобразительной деятельности (рисунки) позволяют, в определенной степени, выявить уровень этого познания. Часто ребенок непроизвольно проявляет свое отношение к работе доступными для него средствами. Так в процессе рисования младший школьник, мысля предмет в действии, недостающие, еще только воображаемые характеристики проявляет в своих движениях и звуках, усиливая тем для себя и окружающих эмоциональность создаваемого образа. Это позволяет называть изобразительную деятельность ребенка своеобразной и выразительной.

На основе данных теоретического анализа исследований, посвященных различным аспектам творческого воображения, авторами статьи разработаны оптимальные уровневые показатели воображения у учащихся младшего школьного возраста, проявляющиеся в процессе и продуктах изобразительной деятельности:

1. Репродуктивное воображение (схема 1, уровень I) не соответствует в полной мере характеристикам творческого воображения, но является его составной частью ведь «для фантазирования человек должен увидеть, услышать и удержать в памяти полученные впечатления» [6]. В изобразительной деятельности данный уровень проявляется в механическом воспроизведении, повторении натуры (образца) [8, с. 10]. В процессе обретения опыта созерцательное воображение выступает предпосылкой формирования способности более высокого уровня – произвольного воображения.

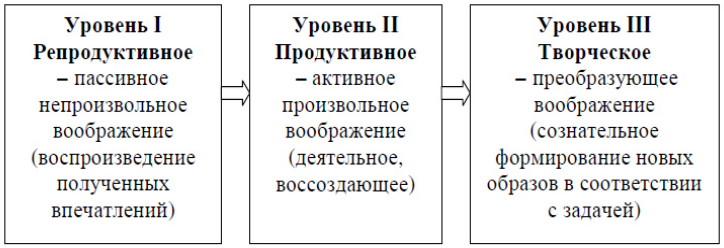


Схема 1. Уровневая классификация видов воображения по признакам активности

2. Продуктивное (воссоздающее) воображение – это представление человеком чего-то нового на основе условного изображения или словесного описания (схема 1, уровень II). Чем развитее восприятие и наблюдательность человека и больше арсенал его представлений, тем не только полнее и точнее он будет отражать действительность, но и выразительнее и богаче будет его творчество.

3. Преобразующее воображение – это самостоятельное комбинирование, создание ребенком новых образов без опоры на условное изображение или словесное описание, в котором ведущая роль принадлежит, наряду с образами памяти, эмоционально-образному мышлению (схема 1, уровень III).

Воображение востребовано на всех стадиях процесса творчества: инсайте, насыщении, осмыслении и верификации формы. В линейном развитии воображение модифицируется: от репродуктивного – к продуктивному воображению, от продуктивного – к творческому воображению.

Исходя из того, что результаты воображения находятся в прямой зависимости от содержания, богатства и разнообразия опыта человека, следует, что педагогическими условиями развития творческого воображения у младших школьников выступают информационно-эмоциональный и знаниевый компоненты.

Знание закономерностей и особенностей преобразования материалов восприятия и памяти в процессе творческого воображения позволило авторам разработать различные, в том числе и по уровням сложности, методы и приемы развития данной психической функции у младших школьников, реализующиеся не только в абстракте мыслительных операций, но и в форме чувственно-практической деятельности [1, с. 32-38], а именно:

1) аналогия – прием создания нового по сходству с известным;

2) комбинирование – прием, основанный не на механическом сочетании исходных элементов, а их подборе по конкретным признакам и соединении/объединении по заданной логической схеме;

3) агглютинация – «склеивание» различных, не соединяемых в обыденной жизни частей (к примеру, персонажи сказок: человек–зверь, человек–птица и пр.) [11];

4) расчленение – прием получения нового в результате разъединения частей предметов;

при организации профильного обучения в школе, так как дополнительно возникает проблема трансляции, передачи подобного опыта преподавателями, имеющими стаж практической деятельности молодым учителям, «вчерашним» выпускникам ВУЗов.

При разработке комплекса дисциплин профильных курсов необходимо учитывать некоторые факторы [1].

Научно-технический прогресс, обеспечивающий развитие производства с помощью внедряемых технологий, вносят свои изменения на профессиональном рынке труда, требуя постоянного развития, но и работников с различными уровнями профессиональных навыков и компетенций. Поэтому, вполне логичным представляется такая организация профильного обучения на основе избирательного характера, в соответствии с которой возможно разделение на следующие профили:

- профиль, ориентированный на продолжение обучения с учетом будущей профессии, следовательно, выбор следующего образовательного уровня (высшее или среднее профессиональное образование);
- профиль, ориентированный на рабочие профессии и получение образования в ходе производственной деятельности. Выпускник школы устраивается на работу и получает рабочую профессию через систему профессионального обучения, по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих в учебных центрах профессиональной квалификации и на производстве, а также в форме самообразования.

Данная избирательность подкрепляется действующей в нашей стране, и активно обсуждаемой после выхода Поручения Президента РФ в 2010 г. темой системы профессиональных стандартов. Первые стандарты были приняты лишь 30.10.2013. Указом Президента РФ от 07.05.2012 № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». В настоящее время, практика развития, одобрения и применения профессиональных стандартов, сферы применения работодателем профессиональных стандартов определены в Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов, утвержденных постановлением Правительства РФ от 22.01.2013 № 23 (в ред. от 23.09.2014). Понятия «профессиональный стандарт» и «квалификация работника» были внесены в Трудовой кодекс Российской Федерации на основании Федерального закона от 03.12.2012 г. № 236-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» и ст. 1 Федерального закона «О техническом регулировании».

Структура профессионального стандарта установлена приказом Минтруда России от 12.04.2013 № 147Н «Об утверждении Макета профессионального стандарта» (в ред. от 29.09.2014). Основное, на что необходимо обращать внимание, «читая» стандарт, – какие обобщенные функции выделены в стандарте, какой квалификационный уровень установлен по этим функциям, какие трудовые функции и действия должен выполнять работник в рамках своей профессиональной сферы, какими знаниями и умениями он должен обладать. И самое главное, для всех работодателей – как может называться должность, по которой работник будет выполнять эти функции, какое он должен иметь образование и опыт работы [4].

1. Вид профессиональной деятельности – несколько обобщенных трудовых функций, имеющих близкий характер, результаты и условия труда.

мнению, является необходимость соответствия уровня и качества учебного процесса потребностям современного уровня развития информационного общества.

Формулировка цели статьи. Целью представленной статьи является теоретическое описание и разработка модели профильного обучения, с учетом требований профессионального стандарта.

Изложение основного материала статьи. Вышеперечисленные особенности организации образовательного процесса находятся в соответствии с Законом об образовании, согласно которому образовательный процесс должен реализовываться на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы (профильное обучение). Такой подход обеспечит подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности на основе основных закономерностей познавательной деятельности обучающегося и учителя, выступающих в образовательном процессе элементами учебного процесса. В такой трактовке данные элементы на основе целей процесса обучения образуют модель обучения, современные модели которой обеспечивают требуемую вариативность реализации образовательной траектории обучающихся.

С учетом вышеизложенного, разрабатываемая модель учебного процесса должна включать как минимум, следующие компоненты: систему учебных целей, структуру содержания учебного материала, схему понятий в их логической взаимосвязи и указанием соответствующего методического инструментария, информационный банк задач и проектных заданий. Планирование учебного процесса является одним из стержневых принципов многоуровневого адаптивного обучения информатике. В профильной школе необходимо в полной мере дать возможность полного проявления творчества учителю в плане проектирования, как содержания, так и учебного процесса.

Учитель информатики может реализовать себя в области интеграции современных информационных технологий обучения и педагогических технологий, таких как:

- проектная технология;
- интегральная технология;
- технологические карты;
- алгоритмические карты;
- развивающая технология (развивающие задачи, самообучение, саморазвитие);
- модульная технология;
- нелинейные технологии;
- дистанционные формы и технологии обучения.

Практика общения с педагогическим составом школ подтверждает наше предположение о том, что не только выпускники вузов по направлениям подготовки «Педагогическое образование», независимо от профиля, но и преподаватели со стажем, часто испытывают затруднения в проектировании и, следовательно, в реализации предпрофильных, профильных курсов в общеобразовательных организациях. Данный факт вносит свои коррективы

5) замещение – прием замены одних элементов другими;

6) гиперболизация – прием преувеличения или уменьшения предмета или отдельных его частей;

7) акцентирование – метод создания образов посредством подчеркивания определенных черт, признаков, свойств предметов или явлений, а также их преувеличение (шарж, карикатура и т.д.) или же преуменьшение;

8) реконструкция – приём, который предполагает домысливание/создание образа, его целостной структуры по части, признаку, свойству;

9) типизация – метод создания сложных, целостных образов на основе обобщения (образ врача, повара и пр.).

Выводы. Знание структурных компонентов, закономерностей, сущностных характеристик, учет оптимальных показателей наличия и уровней творческого воображения позволяет более эффективно выстраивать методику индивидуального развития детей младшего школьного возраста на занятиях изобразительным искусством, рационально сочетающую в себе знаниевый, эмоционально-чувственный и мотивационный компоненты.

Литература:

1. Басин Е.Я. Логика художественного творчества: хрестоматия / М.: Академия гуманитарных исследований, 2011.
2. Венгер Н.Ю. Путь к развитию творчества / Н.Ю. Венгер // Дошкольное воспитание, 1982. – №11, с. 32-38.
3. Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка / Н.Н. Волков; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 508 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
6. Голосовкер Я.Э. Имагинативная эстетика // Символ, Париж, 1993. – № 23. – С. 73-130.
7. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника: Пособие для педагогов дошк. учреждений / О.М. Дьяченко. – М.: Знание, 1986. – 96 с. – С. 19.
8. Ендовицкая Т. О развитии творческих способностей / Т. Ендовицкая // Дошкольное воспитание. – 1967. – №12. – С. 73-75.
9. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения / Е.В.Заика // Вопросы психологии, 1993. – №2. – С. 54-58.
10. Коломенский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько. – М.: Просвещение, 2003. – С. 123.
11. Королёва С.Г. Развитие творческих способностей детей 5-7 лет: Пособие для педагогов-психологов ДОУ / С.Г. Королёва. – М., 2009. – 114 с.
12. Павленкович О.Б. Первичная организация изобразительной плоскости в процессе создания художественного произведения // Новые идеи Нового века – 2011 / – Хабаровск: ТОГУ, 2011. – Т. 2. – 385 с. – С. 357-360.
13. Раушенбах Б.В. Геометрия картины и зрительное восприятие / Б.В. Раушенбах. – М., 2002. – 320 с.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. Т.1 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1989. – 374 с.

15. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
16. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 672 с.

Педагогика

УДК 378.937

кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального образования и предметных методик Павлова Лариса Николаевна
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и предметных методик Фортыгина Светлана Николаевна
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ КОЛЛЕКТИВОМ ОБУЧАЮЩИХСЯ [1]

Аннотация. Настоящая статья посвящена описанию сущностных характеристик проблемы педагогического управления коллективом обучающихся. Научно-исторической основой изучения данной проблемы является профессиональный образ педагога, основанный на истории философии образования. Анализ имеющейся литературы по проблеме исследования лишь подтверждает тот факт, что педагогическая деятельность вошла в разряд профессии только два столетия назад. Особое внимание авторы статьи уделяют раскрытию структуры, содержания этапов, компонентов и функций педагогического управления, положенных в основу концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием коллективом обучающихся.

Ключевые слова: механизм управления, педагогическое управление, коллектив, технология педагогического управления.

Annotation. This article focuses on the description of the intrinsic characteristics of the problem of pedagogical management of the students team. The scientific-historical basis for studying this problem is the professional image of the teacher, based on the history of the philosophy of education. The analysis of the existing literature researching on the problem only confirms the fact that pedagogy became a profession only two centuries ago. The authors pay particular attention to the

[1] Статья выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 27.04.2017 г. № 16-525 по теме «Управленческое содействие адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении»

Педагогика

УДК: 372.8

старший преподаватель Садыкова Ольга Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижневартовский государственный университет» (г. Нижневартовск);
кандидат педагогических наук, доцент Ильбахтин Геннадий Геннадьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижневартовский государственный университет» (г. Нижневартовск)

МОДЕЛЬ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы функционирования системы профильного обучения с точки зрения ее эффективности, целесообразности и условий дифференциации содержания обучения старших школьников, углубленного изучения цикла профильных дисциплин, обеспечения преемственности между общим, средним профессиональным и высшим образованием. Разработана модель профильного обучения с учетом требований профессионального стандарта.

Ключевые слова: профильные классы, профильное образование, преемственность, профессия, школа, университет, учитель, родитель, обучающийся, информационная модель, профессиональный стандарт.

Annotation. Questions of functioning of system of profile training are presented in article from the point of view of its efficiency, expediency and conditions of differentiation of the content of training of the senior school students, profound studying of a cycle of profile disciplines, ensuring continuity between the general, secondary professional and higher education. The model of profile training taking into account requirements of the professional standard is developed.

Keywords: profile classes, profile education, continuity, a profession, school, university, the teacher, the parent who is trained, information model, professional standard.

Введение. Современные условия организации образовательного процесса предъявляют особые требования, с одной стороны они ограничены необходимостью соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня и соответствующей направленности, независимо от формы получения образования и формы обучения, отраженных в федеральных образовательных стандартах основного и среднего общего образования, а с другой стороны – должны быть дополнены соответствием требованиям профессионального сообщества, частично выраженных в ряде утвержденных профессиональных стандартов применительно к результатам обучения, одним из проблемных мест которых для соответствия предъявляемым требованиям, является недостаточная сформированность определенных практических навыков по причине недостаточной профильности обучения на уровне 10-11 классов. Учитывая современный уровень развития и внедрения информационных технологий, не менее важным, по-нашему

– ориентация на военную подготовку молодёжи (особенно это было актуальным в период войн и локальных конфликтов).

Как отмечают многие исследователи - уровень развития массового спорта можно рассматривать как платформу для успешной деятельности детско-юношеских спортивных организаций, студенческих клубов и профессиональных спортсменов, вплоть до национальных сборных, выступающих на международных соревнованиях. Тем самым создание условий, в том числе, материальных, для развития массового спорта - это большой шаг в сторону увеличения показателей жизни населения в целом.

Литература:

1. Гуськов, С. И. Местные органы власти и спорт / С. И. Гуськов, А. С. Соколов. - М.:Полиграф-сервис, 1998. – 224 с.
2. История физической культуры и спорта / Столбов В. В., Финогенова Л. А., Мельникова Н. Ю. и др. - 3-е изд. перераб. и доп. - М.: Физкультура и спорт, 2000. – 423 с.
3. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта. - М.: Радуга, 1982. – 400 с.
4. Международное обозрение состояния университетского спорта среди стран-членов ФИСУ, 1992
5. Носков О.И., Уварова Н.Н. Формирование физической культуры личности студента в процессе обучения в вузе // Молодые ученые. 2014. № 5. С. 160-162.
6. Рапопорт Л. А. Педагогическое управление развитием студенческого спорта в университетах России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук - Екатеринбург, 2001 - 365 с.
7. Роль и участие местных органов власти в зарубежных странах в развитии физической культуры и спорта: Обзор материалов ВНИИФК. - М.: Комитет Гос. думы по туризму и спорту, 1997. – 70 с.
8. Цакоев А.А. Исторический анализ развития студенческого спорта в Германии. [Электронный ресурс] http://www.rusnauka.com/4_SND_2014/Istoria/2_158137.doc.htm
9. Glassford G., 1971. The organization of games and adaptive strategies of the Canadian Eskimo // Luschen G. (ed.). Cross-cultural analysis of sport and games. - Stipes. Champaign.

disclosure of the structure, content of the stages, components and functions of pedagogical management, which are the basis for the conceptual model of the pedagogical management of functioning and development of the students team.

Keywords: management mechanism, pedagogical management, team, technology of pedagogical management.

Введение. Актуальность рассматриваемой проблемы педагогического управления определяется реализацией новых государственных образовательных стандартов образовательным учреждением и изменением содержания трудовой деятельности учителя обусловленной введением профессионального стандарта педагога. Для достижения образовательным учреждением стратегических целей, поставленных государством, необходимо изменение модели поведения управленческих и педагогических работников, с целью повышения качества образования. Проблема управления педагогическим коллективом в различных ракурсах отображена в работах Л.П. Барылкиной [1], С.А. Коваленко [2], М.Н. Недвецкой [7], А.А. Скамницкого [7], О.А. Ширинкиной [11] и др. На основании анализа данной литературы по исследуемому вопросу, мы пришли к следующему пониманию, что проблема управления педагогическим коллективом определяется сложностью и многогранностью самого процесса управления [3]. В рамках нашей работы педагогическое управление рассматривается как подсистема управления образованием, включающая управление организационной структурой и психолого-педагогическое управление [5]. Управление организационной структуры предполагает функционирование структур следующего вида: структуру материальной базы образовательного учреждения; общешкольного коллектива (педагогический коллектив, коллектив обучающихся); процессуальную структуру и духовную. Особенность психолого-педагогического управления заключается в обращении к внутреннему миру человека, его личностным качествам, интеллектуальным возможностям и поведенческим реакциям. Далее в представленной статье будет раскрыто содержание этапов, компонентов и функций педагогического управления, положенных в основу концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием коллективом обучающихся [6].

Формулировка цели статьи. Целью работы является выявление сущностных характеристик проблемы педагогического управления коллективом обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Первая ступень педагогического управления характеризуется через организацию деятельности коллектива обучающихся, при этом процесс самоуправления коллективом выступает органом самоуправления (совет, творческая группа и т.п.), который в свою очередь является инструментом педагогического управления. На данной ступени педагогическое управление коллективом обучающихся обеспечивает требуемые свойства коллектива (организованность, подчинение и дисциплина).

Педагогическое управление на второй ступени рассматривается нами как процесс развития коллектива. Орган самоуправления коллективом обучающихся в данном случае выступает органом руководства жизнедеятельностью коллектива. Педагогическое управление при этом обеспечивает престижность коллектива, формулируя цели-ориентиры через

программирование и реализацию деятельности коллектива обучающихся, используя явление лидерства.

Для реализации третьей ступени педагогического управления необходимо условие системности педагогической деятельности, так как является результатом цели-системы в воспитательном процессе. Орган самоуправления коллектива обучающихся на этой ступени – это форма демократизации отношений «педагог – обучающийся» и средство саморазвития коллектива, его самоактуализации и социализации личности [10]. Педагогическое управление на данной ступени обеспечивает условия для самоопределения коллектива обучающихся.

Таким образом, каждой ступени педагогическому управлению коллектива обучающихся соответствует доминирующий приём управления, который предполагает создание определенных условий для самоуправления коллектива. Каждая ступень педагогического управления соответствует этапу развития функционального состояния.

По форме педагогическое управление представлено в виде деятельности педагогов. Педагогическая деятельность заключается в систематическом, организованном воздействии педагога на личность учащегося с целью воспитания, обучения и развития через коллектив обучающихся.

Содержание педагогического управления коллективом обучающихся определяется его функциями. П.И.Третьяков называет и структурирует следующие функции управления [8]:

- информационно-аналитическая;
- мотивационно-целевая;
- планово-прогностическая;
- контрольно-диагностическая.

Функции педагогического управления реализуются через компоненты и определяют его сущность.

Суть управленческой педагогической деятельности проявляется в координации усилий субъектов образовательного учреждения для достижения цели. Педагогическое управление является объединением в одно целое компонентов, которые способствуют развитию обучащихся и педагогов.

Практика показывает, что при имеющейся одинаковой структурной форме коллективов и видов деятельности, при одних условиях воспитательной среды результаты воспитания неодинаковы.

Видимо, результативность педагогического управления коллективом определяется в обеспечении самоопределения личности обучающегося, его самореализации на основе деятельности и развития коллектива с последующей интеграцией в социальную среду.

Уровень педагогического управления подразделяется на организационно-педагогическое и психолого-педагогическое, социально-психологическое. По форме педагогическое управление представляет саму деятельность педагогов по отношению к коллективу и обучающимся. По содержанию педагогическое управление включает целеполагание, конструирование управляющих воздействий и их реализацию.

Педагогическое управление на организационно-педагогическом уровне – это управление коллективом обучающихся и его первичными коллективами как единым целым со стороны педагогического коллектива учреждения, осуществляемое как непосредственно через целенаправленное вмешательство

вузах Болгарии – повышение роста спортивного мастерства студенческой молодежи.

В вузах Румынии физическое воспитание, как учебная дисциплина предусматривает обязательное освоение ее разделов на первых двух курсах студентами дневной формы обучения. В FISU страна представлена Федерацией университетского спорта Румынии (Federation Sportului Universitar).

Анализ изученных документов позволил выявить, что в 6 странах мира (в том числе в США и Германия) программы по физическому воспитанию являются авторскими и разрабатываются самостоятельно университетами. Минимальное количество часов на обязательные занятия - 2 часа, а максимальное - 4 часа в неделю. В среднем продолжительность обучения студентов по предмету «Физическое воспитание» в университетах мира составляет 2,5 года по 2,5 часа в неделю.

Как отмечает Рапопорт Л. А. [6] источники финансирования физического воспитания и спорта в зарубежных вузах существенно различаются. Автор выделяет три основных из источника:

1. Спортивные стипендии.

Одним из первых примеров оказания финансовой помощи спортсменам «экстра-класса» стала программа спортивных стипендий, предложенная американскими университетами. Уже в первые годы XX столетия спортивные стипендии стали средством, с помощью которого многие студенты США смогли сочетать большой спорт и учебу в вузе. При отсутствии спортивной стипендии многие студенты-спортсмены не смогли бы посещать учебные занятия в университете.

2. Субсидии за счет спортивных фондов от частных лиц.

Большинство стран Западной Европы (Англия, Австрия, Германия, и др.) придерживаются так называемого «фондового» подхода к проблеме финансового обеспечения спорта в высших учебных заведениях.

Цель такого подхода – образование денежных фондов для поддержки лучших спортсменов.

3. Государственные дотации.

Третьим направлением в деятельности стран, касающейся финансовой поддержки студентов-спортсменов, является выделение прямых правительственных дотаций. Среди европейских стран это делают Франция, Германия, Италия, среди стран Азии – Корея. На американском континенте – Канада и США.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что программы физического воспитания молодежи в каждой стране имеют свои собственные цели и ориентации. Выделим основные из них:

– ориентация на подготовку студентов для участия в спортивных соревнованиях за честь вуза, за престиж страны;

– формирование у молодёжи устойчивой мотивации к активным занятиям физической культурой и спортом с целью организации активного досуга;

– формирование у студентов навыков здорового образа жизни, необходимых для всего периода последующей жизни;

– использование потенциала физического воспитания как важнейшей составляющей гармоничного развития личности;

общественный строй государства. Университетский спорт в Канаде постоянно развивается и имеет большой потенциал. Г. Глассфорд [9] называет профессиональный спорт своеобразным способом бизнеса. Университетская модель спорта в рамках образовательной системы состоит из четырех стадий, начинающихся в школе и заканчивающихся в университете. Согласно этой модели спортом охвачены дети от 5 лет и до студенческого возраста включительно. Тем самым реализуется преемственность физического воспитания молодёжи Канады, которому уделяется в этой стране огромное внимание.

Профессиональное образование в Монголии начинает свое развитие с 1927 года. Предмет «Физическое воспитание» является неотъемлемой частью и обязательной дисциплиной для военных, медицинских, педагогических, политехнических и сельскохозяйственных специальностей. С 1977 года Монгольская студенческая спортивная федерация (Mongolian Students' Sports Federation) стала членом FISU.

Для Японской системы образования так же характерна преемственность программ физического воспитания молодежи, как и во многих странах, где уделяется усиленное внимание физическому воспитанию молодёжи. Программа по физическому воспитанию реализуется вначале в течение 9 лет обучения в школе (6 лет начальной школы и 3 года неполной средней школы), за которыми могут следовать 4 года старших классов средней школы и четырехлетнее обучение в университете. Структура студенческого спортивного движения в Японии включает молодежные спортивные организации [1]. Координацию развития спорта среди студентов вузов и их участия в международных спортивных соревнованиях осуществляет Японский университетский спортивный совет (Japanese University Sports Board).

Реализация политики реформ и открытость китайского общества стали предпосылками быстрого развития китайского студенческого спорта. Занятия физическим воспитанием, хотя и носят факультативный характер, но являются обязательной дисциплиной для студентов. Дисциплина «Физическое воспитание» - обязательный предмет только для педагогических специальностей. Спорт является важной составляющей частью высшего образования. Руководство студенческим спортом осуществляет Всекитайская университетская спортивная федерация (Federation of University Sport of China), которая получает ежегодно бюджетное финансирование на выполнение своих уставных целей. По своей структуре федерация состоит из 16 департаментов (по количеству видов спорта), которые выполняют похожие функции, связанные с деятельностью национальных федераций по видам спорта, но только для организации студенческих соревнований. В каждом университете дважды в год проводятся соревнования среди студентов, финансируемые из бюджетов университетов. Ежегодно проводятся национальные чемпионаты, а каждые четыре года комплексные студенческие спортивные соревнования (Универсиады). В каждом городе, как правило, в крупном университете сформированы необходимые структуры (спортивные клубы), отвечающие за организацию и проведение соревнований среди студентов.

В Болгарии в настоящее время кафедры физического воспитания обеспечивают обязательные занятия со студентами на 1-м и 2-м курсах и факультативно на остальных курсах. Среди задач физического воспитания, решаемых кафедрами физического воспитания и спорта в 22 государственных

педагогов в его структуру, жизнедеятельность, систему межколлективных связей и отношений, так и опосредованно – через органы самоуправления.

Психолого-педагогический уровень педагогического управления – это уровень управления первичными коллективами обучающихся со стороны педагога. Основная функция его – создать условия, максимально благоприятные для индивидуального развития в коллективе каждого обучающегося, т.е. для достижения стратегических задач в области развития личности и развития первичного коллектива.

Раскрытие сущности педагогического управления коллективом обучающихся привело нас к пониманию того, что педагогическое управление можно представить в виде трёх его компонентов:

Первый компонент педагогического управления составляет целенаправленное управляющее воздействие, включающее целеполагание и целеосуществление. Такое воздействие бывает внешним через органы управления (за рамками самого объекта), а также – через самоуправление (воздействие осуществляется субъектом, входящим в состав самого субъекта). Данный компонент является ядром механизма педагогического управления.

Второй компонент педагогического управления составляет процессы внутриколлективного регулирования (лидерство, неформальные группообразования, социальные нормы и пр.).

Третий компонент педагогического управления составляет непосредственное осуществление функций, определённых деятельностью, содержанием, видом, назначением и ролью педагога.

Соотношение трёх компонентов представляет интеграцию на основе использования возможностей педагогического управления и представляет собой механизм педагогического управления, способствующие реализации данного управления.

Таким образом, педагогическое управление коллективом обучающихся является качественно специфической разновидностью управления, направленного на процессы внутриколлективного регулирования.

Для рассмотрения педагогического управления как процесса урегулирования внутриколлективных отношений необходимо обратиться к этапам управленческой деятельности: информационно-аналитический, мотивационно-целевой и планово-прогностический, организационно-исполнительский, контрольно-диагностический и регулятивно-коррекционный [4].

На информационно-аналитическом этапе управленческой деятельности педагогическое управление характеризуется проблемным анализом организационной структуры управления коллективом (самоанализ) обучающихся.

Педагогическое управление на мотивационно-целевом и планово-прогностическом этапе управленческой деятельности осуществляется на основе формирования мониторингового пакета; проведение психолого-педагогической диагностики; создание проекта реализации демократизации управления в образовательном учреждении. Самоуправление занимается определением ценностных ориентиров в деятельности своего коллектива, соотнесение их с ценностными ориентирами членов коллектива; формирует проект, программу, план деятельности самоуправления обучающихся [10].

На организационно-исполнительском этапе управленческой деятельности педагогическое управление реализуется на основе формирования модели управления коллективом обучающихся; уточнение функций педагогического управления коллективом обучающихся, исходя из условий образовательного учреждения; определения круга социальных партнеров в педагогической деятельности; определение критериев и показателей педагогического управления коллективом обучающихся на основе управленческих и методических требований, требований администрации образовательного учреждения, и личностных качеств педагога. Ученическое управление на организационно-исполнительском этапе управления определяет место коллектива обучающихся и формирует структуры самоуправления в управлении образовательного учреждения; очерчивает круг социальных партнеров в деятельности коллектива обучающихся; определяет критерии и показатели деятельности структуры самоуправления.

На контрольно-диагностическом и регулятивно-коррекционном этапе управленческой деятельности подытоживаются результаты мониторинга управления коллективом обучающихся; делается необходимые виды анализа (самоанализ и проблемный анализ) деятельности педагога и всего педагогического коллектива. На уровне коллектива обучающихся представляется мониторинг самоуправления; самоанализ деятельности данного коллектива.

Выводы. Таким образом, приходим к следующим выводам: для каждой ступени педагогического управления соответствует этап развития его функционального состояния; содержание педагогического управления коллективом обучающихся определяется его функциями, которые реализуются через компоненты; педагогическое управление коллективом обучающихся можно представить в виде трёх компонентов, совокупность которых раскрывает его сущность; при рассмотрении педагогического управления как процесса урегулирования внутриколлективных отношений необходимо обращаться к этапам управленческой деятельности (информационно-аналитический, мотивационно-целевой и планово-прогностический, организационно-исполнительский, контрольно-диагностический и регулятивно-коррекционный).

Литература:

1. Барылкина, Л.П. участие коллектива как одна из возможностей решения педагогических проблем / Л.П. Барылкина // Наука и бизнес: пути развития, 2013, № 5 (23). – С. 89-91.
2. Коваленко, С.А. Психологическое обеспечение работы руководства школы по управлению педагогическим коллективом / С.А. Коваленко // Молодой ученый, 2017, № 20 (154). – С. 403-406.
3. Павлова Л.Н. Педагогическое управление: анализ профессиональных затруднений при реализации управленческой компетенции педагога / Л.Н. Павлова // Научное мнение. – 2012. – № 3. – С. 60-65.
4. Павлова, Л.Н. Педагогическое управление ученическим коллективом как аспект управления образовательным учреждением / Л.Н. Павлова // Научное мнение, 2012, №5. – С. 86-91.
5. Павлова, Л.Н. Управление развитием детского коллектива / Л.Н. Павлова // Наука и школа, 2008, № 6. – С. 55-56.

Таблица 1

Особенности организации массового студенческого спорта Италии

№	Тенденция
1.	**-** студенческие спортивные клубы не входят в структуру университетов, и состав их исполнительных дирекций (комитетов) не имеет официальных представителей университетов;
2.	**-** местный студенческий спортивный клуб наделён различными обязанностями. Он отвечает за проведение всех физкультурно-массовых, оздоровительных, спортивных и досуговых мероприятий среди студентов университета, в том числе за участие в различных соревнованиях, вплоть до национальных и международных;
3.	**-** студенческий спортивный клуб - это юридическое лицо, которое может осуществлять самостоятельную финансово-хозяйственную и коммерческую деятельность;
4.	**-** членами студенческого спортивного клуба являются студенты, занимающиеся спортом в период обучения в университете, и лица более старшего возраста - выпускники университета, ранее занимавшиеся спортом;
5.	**-** все спортивные сооружения университета находятся в управлении у местных студенческих спортивных клубов, которые официально признаны итальянским законодательством как филиалы КУСИ;
6.	**-** в любом городе может находиться только 1 студенческий спортивный клуб, который отвечает за всю спортивную деятельность университетов
7.	**-** взаимоотношения между студенческими спортивными клубами и университетом устанавливаются на основании заключенных договоров, это касается вопросов организации физического воспитания, реализации оздоровительных программ, проведения спортивных мероприятий;
8.	**-** для контроля за деятельностью местного спортивного студенческого клуба в каждом университете (университетах) создается аудиторский комитет.

Рассмотрение содержания учебных планов высших учебных заведений Израиля показало, что физическое воспитание относится к числу обязательных дисциплин. Занятия со студентами проводятся кафедрами физического воспитания на протяжении 2 лет обучения, 1 раз в неделю по 2 часа. Для того чтобы продолжать занятия спортом и выступать в соревнованиях за университетские команды, студенты занимаются во внеучебное время в центрах физического воспитания, отдыха и здоровья местных кампусов. Наиболее распространенные виды спорта среди студентов Израиля – гимнастика, баскетбол, футбол.

Модель университетского спорта Канады можно рассматривать как спортивную структуру, позволяющую улучшить качество жизни и укрепить

сплочённость нации, на преодоление межрасовых предрассудков и формирование у населения, в частности, молодёжи, толерантности и терпимости к представителям различных культур. Тем самым массовый спорт в США – это не только основа здорового образа жизни и «генератор чемпионов», но и способ всеобщего единения нации вне зависимости от религиозных убеждений, культурных ценностей и языка. В этой связи в университетах США занятия по физической культуре являются обязательными. Параллельно учебному плану, существуют спортивные студенческие клубы, имеющие в каждом студенческом кампусе спортивные площадки. Залы для занятий наиболее популярных видов студенческого спорта. Организованные спортивные соревнования на различном уровне, посвященные сплочению коллектива, спортивные секции и спортивные мероприятия, посвященные укреплению спортивного духа, имеют большое значение не только для конкретных людей, но и для всей страны в целом.

В университетах Великобритании студенты, изъявившие интерес к продолжению занятий спортом, осуществляют эту деятельность в местных спортивных клубах, на платной основе. В учебных планах подготовки студентов в вузах Великобритании, чаще всего, физическое воспитание как обязательный предмет отсутствует. Студенческий спорт в FISU представляет Спортивная ассоциация университетов Великобритании (British Universities Sports Association) [6].

Анализ содержания профессиональных образовательных программ во многих ведущих немецких вузах показал, что как таковая дисциплина «Физическое воспитание» не является обязательным учебным предметом.

Однако, массовый студенческий спорт в вузах Германии развит в рамках организации досуга студентов. Студенты вузов, углубленно специализирующиеся в спорте, проводят учебно-тренировочные занятия в различных спортивной подготовки. Министерства всех 16 земель Германии оказывают помощь развитию студенческого спорта по 4 приоритетным основным направлениям:

- вузовскому и школьному спорту;
- спортивным организациям;
- в строительстве спортивных сооружений;
- особым целевым группам [8].

Германия в FISU представлена организацией Allgemeiner Deutscher Hochschulsportverband.

Система студенческого спорта в Италии характеризуется рядом тенденций или черт, которые определяют своеобразие модели ее университетского спорта. В Италии создана федерация студенческого спорта - Centro Universitario Sportivo Italiano (CUSI). Данная ассоциация имеет имеющую филиалы (ассоциации) на территории всей Италии (Рим, Милан, Неаполь Генуя, Каталония, Турин, и т.д.).

Итальянская система имеет ряд особенностей (табл. 1):

6. Павлова, Л.Н. Концептуальная модель педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива / Л.Н. Павлова // Мир науки, культуры, образования, 2012, № 1(32). – С. 101-104.

7. Скамницкий, А.А. Использование технологий интерактивного обучения в управлении педагогическим коллективом школы / А.А. Скамницкий, М.Н. Недвецкая // Среднее профессиональное образование, 2012, № 12. – С. 16-18.

8. Третьяков, П.И. Управление образовательным учреждением / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцев. – М.: Вдадос, 2003. – 238 с.

9. Фортыгина, С.Н. Содействие трудоустройству и профессиональной социализации студентов педагогического вуза / С.Н. Фортыгина // Содействие трудоустройству и адаптации к рынку труда и выпускников учреждений профессионального образования Тульской области: сб. науч. тр. – Тула: «Тульский государственный университет», 2015. – С. 73-74.

10. Фортыгина, С.Н. Профессиональная социализация выпускников челябинского государственного педагогического университета: тьюторская практика / С.Н. Фортыгина // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. – Красноярск: «Общество с ограниченной ответственностью «Научно-инновационный центр». – 2016. – С. 336-338.

11. Ширинкина, О.А. Мотивационные технологии в управлении педагогическим коллективом: уровни и содержание деятельности руководителя / О.А. Ширинкина // Философия образования, 2008, № 1. – С. 91-97.

Педагогика

УДК: 378.048.2

доктор педагогических наук,
доцент Полякова Татьяна Николаевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА УЧАЩИХСЯ: АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективные направления педагогических исследований в области формирования художественной картины мира учащихся как необходимой составляющей целостной картины мира – системы взглядов и представлений, определяющих личность и ее деятельность.

Ключевые слова: целостная картина мира, художественная картина мира, эстетическое сознание, актуальные педагогические исследования.

Annotation. The article deals with perspective directions of educational research in forming an artistic picture of the world of students as a necessary component of a holistic picture of the world – belief systems and views that define the personality and its activity.

Keywords: a holistic picture of the world, artistic picture of the world, aesthetic consciousness, current pedagogical research.

Введение. Современные стандарты образования ставят задачу формирования у учащихся целостной картины мира как предпосылки становления личности, способности к пониманию мира и осознанию своего места в нем. Художественная картина мира – составляющая целостной картины мира – связующий элемент всех других частей; это особый способ отражения действительности, преломленного возможностями искусства. Востребованность педагогических исследований в области формирования художественной картины мира школьников обусловлена ее высоким интегративным потенциалом и участием в трансляции и трансформации духовных ценностей, продуцируемых художественно-эстетическими средствами.

Формулировка цели статьи. Цель статьи обусловлена необходимостью выявлять перспективные направления развития педагогической науки и инновационных идей [1], а именно: актуализировать направления педагогических исследований в области формирования художественной картины мира учащихся.

Изложение основного материала статьи. Картина мира – универсальная категория выражает представление о мире в сознании людей на основе достигнутых знаний; это понятие определяют как «идеальное образование, организованное посредством систематизации мыслей, идей, концепций человека» [2; 17]; «целостная эволюционизирующая система знаний и представлений человека о мире, выполняющая функцию ориентировочной основы сознательных действий человека» [3; 18]. Элементы системы взаимосвязаны и распадаются на подсистемы: экономическая картина мира, научная картина мира, эстетическая картина мира и т.д. [4; 361]. Интеграция разных предметных областей и уровней школьного образования, ориентация на метапредметные результаты способствуют восприятия учащимися целостности мира.

Исходя из толкования Хайдеггером, понятие «мир» следует понимать не как «картину, изображающую мир, а мир, понятый в смысле такой картины», поэтому превращение мира в картину есть превращение «человека внутри сущего в subiectum» [5; 49]. Когда человек выдвигается в субъект, мир для него становится картиной (картиной мира), наука о мире превращается в науку о человеке (антропологию) – в продолжение мысли философа можно утверждать, что и содержание образования наполняется с позиций гуманитарного (человекосообразного) подхода.

Картина мира формируется в социуме, отражает познавательный опыт индивида и является когнитивной основой его социализации. На основе составляющих картины мира у человека формируется своя модель, концепция мира, в соответствии с которой он выстраивает свое поведение и систему отношений. Поэтому картина мира всегда индивидуальна, корректируется в течение всей жизни.

Картина мира – не только культурный ориентир для деятельности, но и сама и процесс и результат творческой деятельности. Целостность картины мира – это системное единство взглядов, образов, отношений человека к миру и выражение этого многообразия в творческих проявлениях. Иными словами,

Изложение основного материала статьи. Документальные данные свидетельствуют, что первые соревнования среди студентов в начале XIX века начали проводиться в Англии, а затем в Швейцарии.

В 1827 году в Англии были организованы первые соревнования среди ведущих вузов страны - Оксфордом и Кембриджем. Они проводились по крайне популярной в то время игре в крокет.

В 1829 году между студентами Оксфордского и Кембриджского университетов были организованы соревнования по гребле.

Начиная с 1900 года соревнования между студентами Оксфордского и Кембриджского университетов стали проводиться по 16 видам спорта [3]. Тем самым можно сказать, что массовый студенческий спорт и соревнования в рамках массового студенческого спорта в современном понимании этого понятия зародились в Англии.

В 1870 году гимнастические общества в высших школах Берлина, Лейпцига и других городов Германии объединились в «Германский студенческий спортивный союз», который к началу XX века и конкретно к 1910 году включал 26 вузов.

Начиная с XX века массовый студенческий спорт стал бурно развиваться в ведущих зарубежных странах:

В 1905 году в США была организована ассоциация студенческого спорта - Intercollegiate Athletic Association. Позже она была переименована в NCAA (National Collegiate Athletic Association).

В 1906 году ассоциации данного типа были образованы в Австралии;

в 1908 году - в Польше;

в 1913 году - в Норвегии и Швеции;

в 1925 году - на Мальте;

в 1938 году - в Люксембурге;

в 1946 году - Италии и др. [6]

Основная цель данных организаций - развитие массового спорта среди студенческой молодёжи.

В настоящее время развитием студенческого спорта в странах мира занимаются более 130 национальных спортивных ассоциаций (союзы, федерации, советы, лиги), которые объединяют университеты и колледжи. Эти организации осуществляют работу по участию студентов в международных соревнованиях, а также координируют проведение национальных спортивных соревнований между высшими учебными заведениями [4].

Как показал анализ [7 и др.], наиболее популярные виды массового студенческого спорта:

- легкая атлетика,
- теннис,
- плавание,
- волейбол,
- баскетбол.

Рассмотрим специфику развития студенческого спорта и особенности организации курса физического воспитания в высших учебных заведениях в зарубежных вузах развитиях стран.

Американская система физического воспитания, направленна на оздоровление населения и достижение высоких результатов в области профессионального и любительского спорта, а так же ориентирована на

9. Рейтер, С., 1989. Интеграция исключительных детей в обычных школах – попытка 1990-х. Выпуски о специальном образовании и реабилитации.

10. Сейлор, в., Андерсон, ДЖ.Л., Халворсен, А.Т., Деринг, К., Филлер,Дж. И Гоэтц,Л., 1989. Услуги местных общеобразовательных школ: обычное образование для студентов с ограничениями. Издательство Пол Х Букс, Мариленд компани.

11. Сейлор, В., 1991. Специальное образование в реструктурированной школе. Лечебное и специальное образование 12(6), 8-22.

12. Нагаева И.А. Специфика реализации инклюзивного образования в России // Право и образование. 2014. № 2. С. 11-14.

Педагогика

УДК 378

ассистент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Садовой Василий Петрович
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ

Аннотация. В статье обсуждаются основные тенденции и подходы развития студенческого спорта в зарубежных вузах. Показана роль студенческого спорта в разных зарубежных странах, рассмотрены модели организации студенческого спорта и способы его поддержки со стороны вузов и государства.

Ключевые слова: студенческий спорт, поддержка студенческого спорта, развитие спорта и физического воспитания молодёжи, зарубежные страны.

Annotation. The article discusses the main trends and approaches to the development of student sport in foreign universities. The role of student sports in different foreign countries, considered models of the organization of University sports and ways of its support from the universities and the state.

Keywords: student activities, support of student sports, development of sport and physical education of the youth, foreign countries.

Введение. В настоящее время правительства многих стран активно поддерживают спортивные движения граждан, субсидируя программы повышения физической подготовки молодежи, а также совершенствуя систему спорта высших достижений. Многие участники олимпийских игр нередко являются студентами или тренируются в университетских клубах**.** Однако, главная задача массового студенческого спорта – не высшие достижения, а привлечение студенческой молодёжи к занятиям спортом, формированию основ здорового образа жизни.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение основных тенденций и подходов развития студенческого спорта в зарубежных вузах.

картина мира – сложноорганизованное образование, достигающее масштаба мегасистемы, представляющей «не отражение мира, а воплощение результатов духовной деятельности человека в этом мире» [2].

Художественная картина мира как подсистема общей картины мира также формируется в социокультурном контексте и отражает эстетическое – художественно-образное, эмоционально-чувственное восприятие. Постижение реальности посредством искусства дает представление о мире в художественой форме. Понятие «художественная картина мира» было введено Б.С. Мейлахом в качестве выхода философии искусства к широким концептуальным обобщениям [6].

По утверждению Л.С. Выготского, «... поэзия или искусство есть особый способ мышления, который в конце концов приводит к тому же самому, к чему приводит и научное познание..., но только другим путем». [7; 40]. Специфика художественной картины мира определяется особенностями искусства как средства познания – это прежде всего познание конкретно-чувственное, эмоционально-окрашенное, т.е. непосредственно соотнесенное с познающим субъектом.

Художественная картина мира связана с рациональным и иррациональным типами познания. Выделение структурного компонента «художественная картина мира» необходимо для дополнения картины мира вненаучным знанием, преодоления ограниченности рационалистического, утилитарного, сциентистского видения человеком мира и себя в нем, способствует целостности процесса познания.

В школьном образовании актуализируется проблема целенаправленной работы по формированию художественной картины мира, т.к. период взросления связан с освоением и оценкой ценостей, выбором ценностных ориентаций. Отличительная особенность художественной картины мира в силе нравственного, этического воздействия на субъекта, познающего мир художественно-эстетическими средствами.

Художественные процессы являются и отражением проблем общественного развития и факторами влияний на общественное развитие. Взаимосвязь художественной картины мира с социальными и социокультурными процессами, соотношения с общей картиной мира, с влиянием художественной сферы на формирование личности в обществе актуализирует проблему формирования художественной картины мира школьника.

Системность художественной картины мира опирается на связь философско-мировоззренческих и художественно-эстетических категорий. Способность видеть мир именно так, а не иначе, складывающаяся в ответ на практические потребности человека, и взаимосвязь этого видения с системой его интуитивных представлений о реальности и с его жизнедеятельностью всегда служили предметом интереса философов, психологов, социологов, искусствоведов и лингвистов.

Для педагогики особую значимость представляют исследования художественной картины мира философией, которая раскрывает объективные процессы эволюции картины мира, переосмысляет роль и место художественной картины мира, что позволяет выявлять закономерности влияния различных факторов образовательной среды на развитие личности и становление художественной картины мира школьников.

Так, диссертационное исследование Р.П. Мусат «Художественная картина мира в духовном универсуме современной эпохи» имеет научно-теоретическую и практическую значимость для педагогики. Исследуя гносеологический статус художественной картины мира, ее структуру и роль в научном познании вследствие широкого спектра связей, Мусат Р.П. выделяет ее в качестве метатеоретического конструкта в философских и художественно-эстетических дискурсах, в любых областях гуманитарного и естественнонаучного знания; художественная картина мира рассматривается в рамках системно-синергетической парадигмы и трактуется как особый срез, всепроникающая структура, ипостась картины мира, важнейшее средство интеграции духовного универсума [2].

Полученные результаты философского исследования могут быть использованы для изучения становления индивидуальных художественных картин мира учащихся на основе обращения к произведениям искусства, развития эстетического сознания, связей художественно-эсетического освоения действительности и процессов социализации, влияния современных эстетических концепций постмодерна на формирование художественной картины мира учащихся, эстетико-смыслового наполнения проектной деятельности.

Системные связи картины мира с общественным сознанием, искусством, реальным миром предопределяют ее свойства и механизмы функционирования. Искусство – важнейший фактор, влияющий на формирование художественной картины мира. М. Каган объясняет сохранение в культуре искусства как синергетично-целостной художественной деятельности у взрослых людей рядом со специализированными и отчленившимися (научной, идеологической, проективной, игровой) необходимостью сохранения человеческой духовной целостности [8]. Художественная деятельность соотнесена с эстетической; различие составляет то, что эстетическое пронизывает всю культуру, все виды деятельности, а не только художественное творчество.

Если художествено-эстетическая деятельность закрепляет в сознании концепты видения мира, взращивает и укрепляет духовность, следовательно, реконструкция и анализ художественной картины мира школьников на основе такой деятельности выявляет уровень эстетического сознания, субъектную позицию, ценностные установки. Изучение продуктов художественно-эстетической деятельности может указать на дефициты в сфере воспитания и обучения и на направления проектирования педагогического процесса.

Тип художественной картины мира постмодерна с позиций синергетического подхода тенденций в культуре выражает ценностные основания, свойственные разным эпохам, объединяет стремления к инновациям с традиционными формами искусства, эксперименты в области художественного языка и внедрение новых трактовок в классические образцы.

Обращение к произведениям искусства в каждой предметной области задают определенное направление формированию художественной картины мира школьника, т.к в его создании есть участие авторской картины мира и социума. Концептуальные подходы к выбору и анализу произведения искусства на метапредметном уровне – важнейшая проблема обновления содержания образования. Отбор таких произведений для изучения должен рассматриваться с позиций мировоззренческих оснований и духовно-

С моральной точки зрения, идеей интеграционной модели является предположение, что дети со специальными нуждами могут достичь наиболее высокого потенциала как личности в том случае, когда к ним относятся как к равными, и они получают всю необходимую специальную и технологическую помощь при усвоении определенных функций. В обычной школе есть гетерогенные группы детей с ограничениями и без одного возраста.

Другая центральная концепция данной модели относится к обществу как к первичной образовательной среде. Школа является только одним компонентом широкого круга, общественного вовлечения. Таким образом «класс» может быть и дома, и во дворе, и в обычном классе, и в специальном классе (Сейлор и проч., 1989).

Выводы. В заключение хочется отметить, что для осуществления работы модели интеграции детей с особыми потребностями в общеобразовательную школу, необходимо заранее осуществлять планирование обучения таких детей. Начинать работу необходимо с разработки и последующей адаптации программы обучения детей с особыми потребностями. Затем в процессе её внедрения нужно постоянно соотносить её с целями развития детей с особыми потребностями и всех учащихся класса. Программы обучения детей с особыми потребностями должны вписываться в общую обучающую среду и соответствовать нуждам всех членов школьного сообщества. При этом данные программы должны обеспечивать безопасность и психологический комфорт все участникам образовательного процесса, включая преподавателей [2; 5; 7; 9 и др.]. Интеграционная модель может иметь влияние и за пределами рамок школы.

Литература:

1. Авишар, Г.,1999. Директор школы как основоположник изменений в процессе интеграции отличающегося студента в обычном классе». Кафедра педагогики, Факультет Педагогики, Хайфский университет.
2. Алехин И.А., Герасимова Т.Н. Философия образования: история, проблемы, перспективы // Мир образования - образование в мире. 2017. № 2 (66). С. 3-16.
3. Блесс, Н., Лаор, 1, 2002. Специальное образование в Израиле и интеграционная политика. Опубликовано центром изучения социальной политики в Израиле, Иерусалим.
4. Борисова И.В Равный доступ качественному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2015. - № 48 – 3. с. 56-62
5. Герасимова Т.Н., Чесноков Н.А. Мотивация обеспечения психолого-педагогической безопасности у педагогических работников // Мир образования - образование в мире. 2015. № 3. С. 221-228.
6. Мошаль, А., 1993. Интеграция студентов с ограничениями в обычную систему образования – обзор профессиональной литературы. Институт Генриетты Сольд, Иерусалим.
7. Ронен, Х., 1988 Нормализация как идеал, об интеграции людей с ограничениями в обществе. Эхо образования (4) 11-12.
8. Рейтер, С., 1999. Качество жизни ребенка с особыми нуждами в свете распространения принципа нормализации. Выпуски о специальном образовании и реабилитации 14 (2), 61-69.

общей программы класса, в котором ребенок проходит обучение, а также в сотрудничестве с окружением, в котором ребенок проживает.

Программа объединяет большое количество источников и ресурсов:

– семейное окружение,
– интересы ребенка,
– общее расписание,
– прошлый опыт ребёнка с особыми потребностями,
– история ребенка.

Цели личной программы отражают цели общей программы, а также обстоятельства и ожидания ребенка.

Образовательная система должна принимать во внимание образовательные ожидания каждого студента в каждой области образования. В обычной системе определяется являются ли учебные результаты студента с личной программой такими же или отличными от результатов студента, обучающегося по обычной программе, и в какой мере.

Образовательные и воспитательные цели детей с ограничениями, обучающихся в интегрированных классах общеобразовательной школы.

Возможно выделить несколько образовательных целей для детей со специальными нуждами, интегрированных в общеобразовательной школе. Мы выделим две основных образовательных цели:

1. Приобретение базовых и комплексных навыков.

Одной из основных образовательных целей в общеобразовательной школе является усвоение определенных навыков. Подразумевается усвоение базовых и комплексных навыков, в зависимости от возраста ребенка, мотивации в классе, школе и обществе. Развитие мотивации и мышления может производиться путем преподавания через решение задач и участия в проектах, которые требуют навыков и умений. Преподаватели должны убедиться, что приобретаемые навыки связаны с естественным окружением студентов с ограниченными возможностями. Коллектив преподавателей должен проанализировать различные виды деятельности и выделить основные навыки, необходимые для выполнения определённых действий. Преподаватели определяют, когда и где будет производиться специальное обучение навыкам, как это будет внесено в личное расписание и какова поддержка общества.

2. Развитие способности принимать решения.

Развитие способности к принятию решений является последние десятилетие одной из основных и наиболее важных целей для детей с ограничениями. Эта способность развивается как отражение комплекса реакций и возможностей, изучаемых в течение жизни. Согласно данному подходу, учитель является ответственным за когнитивные процессы, которые протекают на уроке в процессе диалога обучения в решении задач и приобретении навыков принятия решений. Урок становится диалогом между растущим самоконтролем студента и руководством учителя, дети с ограничениями постепенно тренируют данные навыки. Дети, которые получили необходимое развитие таких навыков, демонстрируют контроль над своими возможностями предпринимать действия и принимать решении, например, следующих актуальных для учащихся вопросов: «Что мне следует сделать, чтобы мои друзья продолжали общаться со мной?».

Вклад общеобразовательной школы в развитие детей с особыми потребностями.

ценностных смыслов, т.к. их влияние на духовное становление личности трудно переоценить.

Формирование художественной картины мира современного школьника происходит под воздействием разных художественно–эстетических тенденций и обладает эклектичностью, что мешает восприятию целостности мира. Классические произведения в содержании образования призваны укреплять преемственность, сохранить культурные коды, связывающие поколения, поэтому исключения и необоснованные сокращения в программах классических образцов может нанести серьезный урон образованию. При этом непозволительно оставлять за границами школьной программы произведения современного искусства с его новой, неприычной эстетикой и художественным содержанием, не замечать или только негативно оценивать их. Недостаточная представленность в образовательной программе школы произведений современного искусства становится препятствием для полноценного процесса социализации учащихся.

В художественной картине мира определяются отношения между человеком и действительностью посредством художественно-образных средства. Освоение художественных средств позволяет не только понять авторскую позицию, оценку и интерпретировать, но и использовать их для самовыражения. Смысл анализа произведения искусства в выявлении скрытых в его содержании духовно-нравственных установок. Восприятие и интерпретация произведения возможны при включенности субъекта в деятельные отношения с произведением.

Предметы эстетического цикла, призванные играть решающую роль в становлении художественной картины мира, остаются на заднем плане внимания в практике школьного образования, находя себе место в дополнительном образовании, однако их позиции очень шаткие вследствие отсутствия четко сформулированных целей-результатов и разработанных инструментов их отслеживания и фиксации. Требуется исследовать также степень влияния на формирование картины мира учащихся информального образования, той социальной среды, в которой создаются произведения искусства. Исследования формирования художественной картины мира средствами дополнительного и информального образования могут раскрыть закономерности социализации современного подростка как процесса многофакторного.

Искусство генерирует социальный опыт, социальные смыслы и выражает их в образах. Художественный образ, дополняющий научную теорию, сплавляет рациональное с эмоциональным. Освоение художественно-образного языка школьниками должно происходить в непосредственном взаимодействии с искусством – пространстве, свободном от установок и границ.

В этом огромную роль могут сыграть культурные институты. Хайддегер называет культурной политикой заботу культуры о самой себе, т.к. посредством культуры реализуются верховные ценности как высшие блага человека.

Культурные институты становятся более открытыми, осознают свою образовательную миссию, предлагают программы дополнительного образования: сформировалось целое направление музейной педагогики, театры расширяют репертуар произведениями для самых маленьких, проводят

экскурсии по закулисью, тематические занятия с детьми; разрабатываюся тематические абонементы, проводятся фестивали, «детские дни», игровые мероприятия, реализуются образовательные проекты. При этом педагогическая проработка таких программ и проектов является слабой; деятели искусства часто не готовы к решению педагогических задач, интерактиному общению со школьниками. Остается сложившаяся установка сцены–кафедры, в то время как школа не одно десятилетие осваивает субъект-субъектный подход.

Цель культурных институтов – привлечение посетителя (потребителя) в условиях рыночных отношений, образовательные задачи прописываются часто формально на уровне «познакомить», «рассказать», «воспитать зрителя» и т.п. Цель школы в соответствии с ФГОС – творчески развивать ребенка, включая его в осмысленную творческую деятельность. Таким образом, школа и культурные институты часто разобщены как на уровне целей, так и на уровне методов работы с учащимися. Эффективные педагогические практики могут быть созданы только на основе партнерства школы и институтов культуры, которое предполагает равенство взаимодействующих сторон и единство целей.

Важно сказать и о финансовой стороне дела. Организация сотрудничества школы и института культуры требует материальных затрат, что невозможно без государственно поддержки. Так, например, в Германии на уровне правительства финанструется проект «Культурное просвещение» - внедрение «культурных агентов» / «посланников» в школы для осуществления связей образовательных организаций с культурными институтами и деятелями искусства. Культурные агенты изучают потребности школы, налаживают партнерские контакты и помогают планировать и реализовывать разнообразные проекты с профессионалами в области искусства.

Основными условиями сотрудничества должны выступать: соответствие актуальным запросам учащихся; учет познавательного личностного опыта школьников; приоритет образовательных целей, направленных на личностное развитие и субъектное становление учащихся в культуре; разработка критериев оценки сотрудничества; проведение мониторинга результативности с включением родителей, социального окружения; разноообразие предлагаемых детям видов художественно-эстетической деятельности.

Выводы. Итак, формирование художественной картины мира учащихся является актуальной задачей современного школьного образования, и педагогические исследования в этой области должны быть направлены на поиск новых моделей построения образовательной среды; разработку методологических оснований к отбору произведений искусства в программу школьного обучения на предметном и интегративном уровнях; включение активных методов взаимодействия учащихся с произведениями искусства; изучение продуктов художественно-эстетической деятельности школьников; факторов влияния различных форм образования; метапредметный / надпредметный характер формирования художественной картины мира и связанные с этим процедуры отслеживания особенностей её формирования на каждом из этапов взросления и результативности личностного развития.

Литература:

1. Лаптев В.В. Совершенствование качества подготовки и аттестации кадров высшей квалификации по педагогическим наукам // Педагогика. – 2017. - № 7. – С. 3-11.

находясь в рамках образовательной системы. И полной или же частичной ответственностью системы является поддержка и работа с подобными детями с целью преодоления их трудностей [3; 6; 7; 9; 10; 11 и др.].

Основные модели интеграции детей с особыми потребностями в Израиле.

В Израиле, как и в большинстве стран мира, сложились следующие модели интеграции детей с особыми потребностями в систему общего образования:

1. Индивидуальное размещение детей с особыми нуждами в обычных классах или детских садах.

2. Специальные классы на базе обычных школ, особенно для детей с небольшой задержкой развития, глухотой, слепотой, небольшими мозговыми нарушениями и аутизмом.

3. Смешанные классы, в которых ограниченное число детей с трудностями (до 8 человек) обучается вместе с обычными детьми. (Рейтер, 1992).

«Интеграционная корзина для детей с особыми потребностями».

В таких странах, как Израиль, «Интеграционная корзина для детей с особыми потребностями» предназначена для детей с особенностями, которые обучаются в рамках обычного или специального образования.

В рамках Интеграционной корзины выделяются «статистические часы» и «дополнительные часы», согласно идентификационному номеру каждого ребёнку с особыми потребностями. В эти дополнительные часы ребёнок получает индивидуальную помощь со стороны педагога, которая необходима именно ему, с учётом его особенностей

Индивидуальная программа обучения.

Индивидуальная программа обучения – это специальная образовательная программа, которая разрабатывается в начале каждого академического года мульти-дисциплинарной командой преподавателей для детей с особыми потребностями. В Израиле индивидуальная образовательная программа включает все специальные образовательные услуги, которые предоставляются интегрированному ребёнку.

При реализации данная программа проходит 3 стадии выполнения: сбор данных, обработка, выполнение.

В мировой практике в процессе интеграции детей с особыми потребностями в обычную систему образования, работа идёт по трём основным направлениям:

А. Социальная интеграция.

Б. Подготовка учителей обычных школ для работы с детьми, имеющими особые нужды.

В. Физическая и организационная инфраструктура для интеграции в школах.

Характеристики построения программы в общеобразовательной школе.

Следует отметить, что в случае, когда идёт интеграция детей с особыми потребностями в обычную систему образования. то для них разрабатывают индивидуальную образовательную программу.

Структура программы основывается на индивидуальной программе, спланированной согласно нуждам ребенка с затруднениями, и является частью

расти здоровыми, творческими, защищенными от любых форм насилия, с чувством собственного достоинства [1; 4; 7; 8; 9; 11 и др.]. Проблема обучения, воспитания, развития, а также социальной, педагогической, психологической реабилитации детей с особыми потребностями является сложной и разноплановой. Серьезность проблемы обусловлена не только тем, что за последнее время увеличилось число людей, особенно детей, имеющих значительные физические или психические недостатки, но и чрезвычайно низким уровнем материального обеспечения, их социальной и моральной незащищенностью.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение проблемы интеграция в систему общего образования детей с особыми потребностями.

Изложение основного материала статьи. Как уже отмечалось, в мире в последнее время является крайне актуальной проблема обучения детей с так называемыми «особыми потребностями». Однако, в разных странах часто возникает вопрос: кто относится к населению с особыми потребностями, требующему дополнительных ресурсов и специальных услуг?

Чаще всего, что эта группа населения подразделяется на 2 подгруппы:

1. Это дети, имеющие инвалидность или нарушения, дети, которые не могут нормально функционировать полностью или частично без специальной помощи. Размер такого населения определяется количеством детей, рожденных с определенными врождёнными дефектами, согласно определению мировой организации здравоохранения, а также дети, получившие инвалидность в течение жизни. Уровень услуг, которые эти дети могут получать, зависит от уровня ценностей общества, который выражается в отношении к данным детям, а также от количества ресурсов, которые общество может предоставить для этих целей. Способ, каким данные ресурсы распределяются между детьми с различными ограничениями, устанавливается лицами, определяющими данную политику (иногда после консультации с экспертами, родителями, преподавателями, а иногда без подобных консультаций). Эта группа обычно ограничена в охвате и стоимость услуг очень высока.

2. Дети, которые не страдают от органических или физических нарушений, но, тем не менее, имеют различные затруднения, которые не позволяют им функционировать нормально в образовательной системе. Эта группа включает детей с нарушениями в обучении, проблемами поведения и т.д. Какие дети включаются в данную группу - зависит от определения и политики конкретной страны. Есть страны, где в подобную категорию включаются дети из-за их низкого социально-экономического происхождения. Однако, большинство стран включает в данную группу только детей с различными трудностями в обучении, которые не могут быть связаны с врожденными дефектами.

Количество детей с инвалидностью и отклонениями является только одним из компонентов, хоть важным и значимым, в определении количества детей, нуждающихся в специальных ресурсах для образования. Это количество может быть меньше или больше, чем число детей, подпадающих под определение «с особыми потребностями», как имеющие органические или физические нарушения. Это зависит от политики, предпринятой по отношению к детям, которые испытывают затруднения в обучении и функционировании,

2. Мусат Р.П. Художественная картина мира в духовном универсуме современной эпохи. Дис. на соиск. уч. ст. д. философских наук. - Красноярск, 2016. - 343 с.

3. Сергеев С.Ф., Сергеева А.С. Сознание и картина мира // школьные технологии. – 2016.- № 3. – С. 16-21.

4. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедаический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000.

5. Хайдеггер М. Время картины мира // Время и бытие: статьи и выступления (пер. с нем.; комм. В.В. Бибихина; серия «Мыслители XX в.»). — М., Республика, 1993. – С. 41-63.

6. Мейлах Б. С. Философия искусства и художественная картина мира // Вопросы философии. – 1983. - № 7. - С.116-125.

7. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Просвещение, 1968. – 345 с.

8. Каган М. С. Эстетика как философская наука. — СПб.:ТОО ТК «Петрополис», 1997. — 544 с.

Педагогика

УДК: 378.012

доктор экономических наук, профессор Попов Александр Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
доктор педагогических наук, профессор Попова Александра Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
доктор медицинских наук, профессор Коваленко Александр Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

ПОНЯТИЕ МЕТОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Исходя из исследования причинно-следственных связей в системе спортивного менеджмента исследовано понятие метода в образовательном процессе вуза физической культуры. В комплексном виде представлен обзор методов, применяемых в теории и научно-образовательной практике. Особый акцент сделан на интерактивных методах обучения спортивному менеджменту в вузе физической культуры. В работе представлена классификация методов и методических приемов, а также показано их место в системе дидактических основ подготовки спортивных менеджеров.

Ключевые слова: тезаурус, интеллектуальные эмоции, образовательный процесс, спортивный менеджмент, методы обучения, компетентностный подход.

Annotation. Proceeding from a research of relationships of cause and effect in the system of sports management the concept of a method of educational process of higher education institution of physical culture is investigated. The review of the methods applied in the theory and scientific and educational practice is presented in the complex form. The particular emphasis is placed by interactive methods of training in sports management in higher education institution of physical culture. In work classification of methods and methodical receptions is presented and also their place in the system of didactic bases of training of sports managers is shown.

Keywords: thesaurus, intellectual emotions, educational process, sports management, training methods, competence-based approach.

Введение. Как отмечалось нами ранее, метод – наиболее часто встречаемое и важное понятие в теории и научно-образовательной практике. В управленческой экономике (менеджменте) это следующие методы управления: организационно-распорядительные, экономические, социально-психологические. Область их применения определяется соответствием правовым нормам (действующим регламентам и законам), экономическим законам (требованиям), морально-этическим нормам. Считается, что управление экономикой эффективно лишь в случае применения названных методов в комплексе [8, с. 119-120].

Отдельно выделяются методы принятия решений (исходя из теории полезности). Среди них выделяются методы, называемые кратко MAUT, AHR SMART, ELECTRE (I, II и III). Последний направлен на разработку индексов попарного сравнения альтернатив, исключения и выбора, отражающего реальность.

В рамках введения отметим что, в научных (экономических) исследованиях используются методы: анализ литературы по теме исследования, анализ статистической информации и документов, экспериментальный, абстрактно-логический, экономико-математический, причинно-следственный, опросные методы (анкетирование, интервьюирование), метод сравнения, системный анализ, экспертная оценка, отдельные психологические методы исследования личности, современная вычислительная техника. Все чаще используется SWOT-анализ и COPS-анализ управленческой деятельности, а также трансактный метод, PIMS-моделирование, бенчмаркинг и др.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обоснование логики исследования такого явления как «метод» в образовательном процессе вуза физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Научные (психолого-педагогические) исследования выделяются следующей классификацией используемых методов. На первом этапе исследования это: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение, беседа, интервью, анкетирование и обработка исследуемых материалов, констатирующий эксперимент, изучение учебных программ, анализ продуктов образовательной деятельности. На втором к ним добавляются: формирующий педагогический эксперимент, тестирование, анализ экспериментальных данных, моделирование; на третьем: рейтинг, качественный и количественный анализ полученных результатов на основе методов математической статистики.

Педагогика

УДК 371

аспирант 2 года факультета "Образование и педагогические науки" Сабрин Абд Аль Кадер
Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

ДЕТИ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ И ИХ ИНТЕГРАЦИЯ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается характеристика детей с особыми потребностями. В статье автор описывает мировую практику выявления детей данной категории. Чаще всего, что эта группа населения подразделяется на 2 подгруппы: 1 подгруппа - дети, имеющие инвалидность или нарушения, дети, которые не могут нормально функционировать полностью или частично без специальной помощи; 2 подгруппа - дети, которые не страдают от органических или физических нарушений, но имеют различные затруднения, которые не позволяют им функционировать нормально в образовательной системе. В мировой практике в процессе интеграции детей с особыми потребностями в обычную систему образования, работа идёт по трём основным направлениям: А. Социальная интеграция. Б. Подготовка учителей обычных школ для работы с детьми, имеющими особые нужды. В. Физическая и организационная инфраструктура для интеграции в школах.

Автор делает вывод о том, что программы обучения детей с особыми потребностями должны вписываться в общую обучающую среду и соответствовать нуждам всех членов школьного сообщества.

Ключевые слова: интеграция в систему образования, дети с особыми потребностями, модели интеграции детей с особыми потребностями.

Annotation. The article discusses the characteristics of children with special needs. In the article the author describes the practice of identifying children in this category. Most often, this population group is subdivided into 2 subgroups: 1 subgroup children with disabilities or disorders, children who can't function fully or partially without assistance; 2 subgroup of children who do not suffer from organic or physical disorders, but have different difficulties that do not allow them to function normally in the educational system. In the world practice in the process of integration of children with special needs into the regular education system, the work is in three main areas: Social integration. B. Training of teachers of ordinary schools for children with special needs. V. Physical and institutional infrastructure for integration in schools.

The author concludes that programs teaching children with special needs must fit into the overall learning environment and meet the needs of all members of the school community.

Keywords: integration in the education system, children with special needs, models of integration of children with special needs.

Введение. Во всем мире, особенно в последние годы, приоритетное внимание уделяется обеспечению прав детей на получение образования. Все страны вносят изменения в свои образовательные системы, пытаясь создать условия, которые обеспечат молодым гражданам возможность развиваться,

3. Волкова, Т.И. Физическое воспитание студентов, отнесённых по состоянию здоровья в группу лечебной физической культуры (ЛФК): Учеб. пособие / Т.И. Волкова. – Чебоксары: ЧИЭМ СПбГПУ, 2007. – 235 с.

4. Дробышева, С.А. Повышение двигательных возможностей студентов с заболеванием вегето-сосудистой дистонией средствами физического воспитания: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Светлана Анатольевна Дробышева. – Волгоград, 2004. – 139 с.

5. Дубровский, В.И. Физическая реабилитация инвалидов и лиц с отклонениями в состоянии здоровья: Учебник для высш. и сред. учеб. завед. по ФК / В.И. Дубровский, А.В. Дубровская. – М.: Изд-во «БИНОМ», 2010. – 448 с.

6. Ковалева, М.В. Методика применения подвижных и элементов спортивных игр на занятиях со студентами специальных медицинских групп с ограниченными возможностями сердечно-сосудистой системы: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Марина Владимировна Ковалева. – Санкт-Петербург, 2012. – 228 с.

7. Копейкина, Е.Н. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в образовательном пространстве современного вуза / Е.Н. Копейкина, В.Л. Кондаков, Н.В. Балышева, А.Н. Усатов, Д.А. Скруг.

8. Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 143-149.

9. Крамской, С.И. Значение физической культуры в реализации здоровьесберегающих технологий в вузе / С.И. Крамской, И.А. Амельченко. – Белгород: БГТУ, 2015, №8. – С. 179-185

10. Куликов, И.А. Изменение показателей ЧСС студентов при выполнении физических упражнений на занятиях по дисциплине «Физическая культура» / И.А. Куликов, А.С. Грачев, Я.В. Иваненко. Научный журнал Дискурс. 2017. № 3 (5). С. 55-60.

11. Кутергин, Н.Б. Игра как фактор повышения эффективности учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» в вузе / Н.Б. Кутергин, Д.Е. Егоров, Е.Г. Олейник. Сборник статей VII межд. науч. конф. Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях, 2011. С. 42-44.

12. Михеев, С.Д. Спортивные игры по упрощённым правилам: Учеб.-методич. пособие / С.Д. Михеев. – Л.: ВИФК, 1988. – 32 с.

13. Румба, О.Г. Оценка психоэмоционального состояния здоровья студенток различных групп здоровья / О.Г. Румба, Е.Н. Копейкина. Культура физическая и здоровье. 2009. № 4. С. 72-75.

14. Технологии физкультурно-спортивной деятельности: Примерная программа для студентов, обучающихся по специальности 022500 – Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура) / сост. С.П. Евсеев, О.Э. Аксёнова. – СПб, 2004. – 34 с.

15. Тёмкин, И.Б. Лечебная физическая культура при заболеваниях органов кровообращения / И.Б. Тёмкин, Л.Д. Змиевская. – Ставрополь, 1977. – 96 с.

16. Щуров, А.Г. Лечебная физическая культура: Учеб.-методич. пособие / А.Г. Щуров. – СПб: Изд-во ВИФК, 1994. – 145 с.

В методике физкультурного образования акцентируется внимание на методах обучения (с учетом тенденций их развития). В процессе проведения семинарских занятий используются методы: мозговая атака по конкретному заданию, сообщения студентов, эвристические вопросы, составление таблиц, терминологический диктант, дискуссия, решение педагогических задач, деловая игра, анализ педагогических ситуаций, метод проектов. Метод проектирования широко используемый в УралГУФК, основывается на наличии значимой в исследовательском (творческом) плане задачи самостоятельной деятельности студентов, структурировании ее содержательной части (с указанием поэтапных результатов).

Особую роль в педагогическом мастерстве отводят эмоциональному фону, оценке его влияния на результаты обучения. Этот аспект объясняют Е. Н. Шиянов и И. Б. Котова тем, что эмоциональные состояния и чувства способны оказывать регулирующее и организующее влияние как на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, так и на личностные проявления (интересы, потребности, мотивы и др.). В каждом познавательном процессе можно вычленить эмоциональную составляющую. Так же авторы добавляют, что эмоциональная составляющая включена в учебную деятельность не в качестве сопровождающего, а в качестве значимого элемента, который влияет как на результаты учебной деятельности, так и на формирование личностных структур, связанных с самооценкой, уровнем притязаний, персонализацией и другими показателями [7, с. 119].

В работе В. В. Давыдова, посвященных личностному развивающему обучению, показано, что эмоциональные процессы играют роль «механизмов эмоционального закрепления», образования эффективных комплексов. Подчеркивается также, что эмоции сопровождают наиболее творческие виды мыслительной деятельности, решение неординарных задач [2].

По мнению других авторов, развитие мышления обусловливают прежде всего интеллектуальные эмоции и чувства, которые возникают в процессе познавательной деятельности человека. Они включены не только в рациональное, но и чувственное познание человека [1]. Речь прежде всего идет о эмоции удивления, которая считается началом процесса познания как в экономике, так и в педагогике. Отмеченное касается и сомнения. Обе эти эмоции имеют как побуждающую, так и ориентирующую функции в научном исследовании.

Е. Н. Шиянов и И. Б. Котова отмечают еще одну мысль, утверждая, что детерминантой возникновения и проявления интеллектуальных эмоций в мыслительной деятельности выступают познавательные мотивы. Эмоции отражают реальные отношения между познавательными мотивами и успешностью–неуспешностью связанной с ними мыслительной деятельностью. Во многих работах интеллектуальные эмоции и чувства рассматриваются как конкретные механизмы, побуждающие мышление [7, с. 117-119].

Отмеченное подчеркивает смысл о том, что метод деятельности (научной или образовательной) – это способ ее осуществления, включая интеллектуальные эмоции в научно-образовательном процессе вуза, ведущие к достижению поставленной цели. Речь в данном случае может идти о методическом приеме (способе педагогического воздействия, используемого для решения определенных, более частных и конкретных образовательных задач в заданных условиях), методике, методологии.

В самом общем значении метод – это путь к чему-либо, способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность, средство познания. Это методическое понятие, определяющее способ воспроизведения в мышлении изучаемого предмета, явления.

С позиций отмеченного назовем наиболее распространенные определения методов обучения, на основе которых достигается усвоение данной дефиниции. Имеются в виду следующие формулировки:

– способы взаимосвязанной деятельности студентов и профессорско-преподавательского состава по обеспечению задач образования, воспитания и развития экономической личности;

– способы, с помощью которых достигается в вузе усвоение студентами знаний, умений и компетенций, формирование их мировоззрения (экономической культуры);

– последовательное чередование способов осуществления научно-образовательного процесса, направленного на формирование профессиональной компетентности.

Последняя, по мнению С. Г. Молчанова обладает следующими признаками [5, с. 41-47]:

1) образовательный статус, образовательные компетенции;

2) профессиональный статус (профессиональная квалификация или профессионально-квалификационный статус), профессиональные компетенции (профессионально-квалификационные компетенции);

3) социально-профессиональный статус, социально-профессиональные компетенции;

4) социальный статус, социальные компетенции;

5) личностный (психический) статус, личностные (психические) компетенции.

Данные признаки во многом определяют «сигнатуру» исследуемого понятия. Ее же определяют и другие признаки: информация (в виде совокупности понятий, описывающих разные объекты реальности и способы работы с этими объектами); способы деятельности, подлежащие освоению в рамках научно-образовательного процесса вуза. Под сигнатурой нами при этом понимается перечень всех названных выше признаков предмета (явления), отражаемых в понятии «метод».

И. Я. Лернер с точки зрения исторической периодизации выделил четыре «революции в области методов обучения» [4, с. 123-124]:

1) учителя-родители уступили место профессиональным учителям;

2) замена устного слова письменным;

3) введение в обучение печатного слова;

4) автоматизация и компьютеризация обучения.

О такого рода революциях писал и Б. Е. Райков. Конкретно он указывал на следующие (в историческом аспекте) методы организации обучения [6, с. 23-24]:

– словесно-книжный (активно используемый в России до начала XIX века);

– наглядное и предметное обучение, ставшее в третьей четверти XIX века лозунгом прогрессивной русской педагогики;

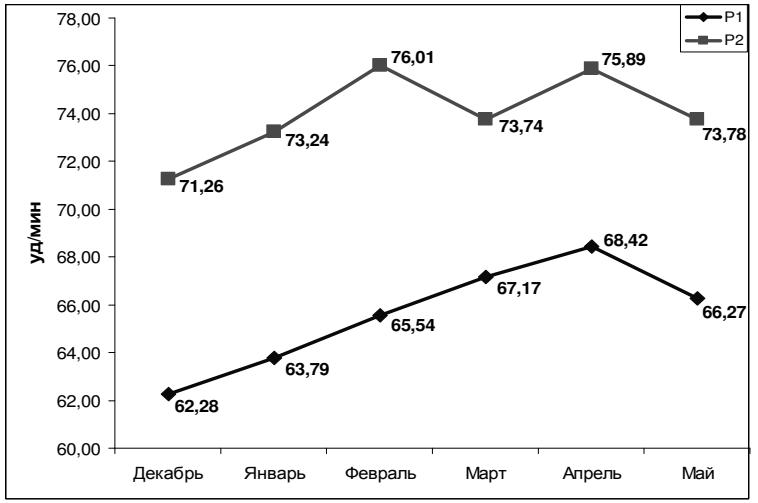


Рисунок 5. Динамика ЧСС юношей ЭГ в период проведения педагогического эксперимента

В целом, можно отметить, что на протяжении всего периода педагогического эксперимента показатели ЧСС варьировались, что, возможно, связано с нозологической спецификой студентов с ограниченными возможностями ССС. Вместе с тем, следует отметить, что все показатели соответствовали норме.

В целом, по результатам теста САН было сделано заключение о целесообразности применения подвижных и элементов спортивных игр на УТЗ по физической культуре со студентами СМГ с ограниченными возможностями ССС с целью повышения самочувствия, активности, настроения занимающихся.

Выводы. Таким образом, анализ результатов применения теста САН и данных дневников самоконтроля студентов свидетельствуют о положительном влиянии экспериментальных занятий подвижными и спортивными играми на самочувствие, активность, настроение испытуемых, а также на переносимость ими физической нагрузки, показатели пульсометрии, динамику утомления.

Литература:

1. Балышева, Н.В. Укрепление здоровья студенток, имеющих нарушения сердечно-сосудистой системы, средствами дозированной оздоровительной ходьбы и бега: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталья Владимировна Балышева. – Белгород, 2010. – 234 с.

2. Богоева, М.Д. Построение процесса физического воспитания студентов специальной медицинской группы с ограниченными возможностями сердечно-сосудистой системы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мария Дмитриевна Богоева. – СПб, 2011. – 253 с.

Обобщение результатов объективных наблюдений студентов за динамикой ЧСС свидетельствует, что ЧСС девушек ЭГ в начале и конце эксперимента различается незначительно. При этом заметный пик повышения ЧСС отмечается в феврале, что, возможно, связано с длительным перерывом в занятиях в каникулярное время (рис. 4).

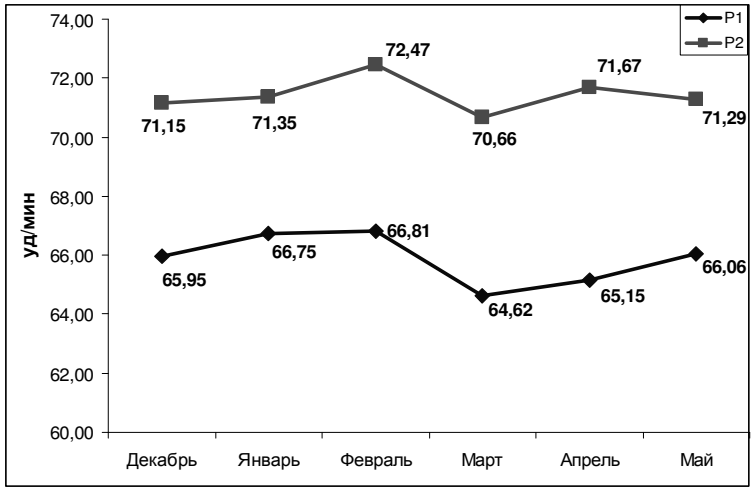


Рисунок 4. Динамика ЧСС девушек ЭГ в период проведения педагогического эксперимента

ЧСС юношей ЭГ за период педагогического эксперимента варьировалась более заметно, чем ЧСС девушек. Значение Р1 постепенно возрастало, и пик ЧСС можно отметить в апреле, что, возможно, связано с реакцией ССС на перепады температурного режима, атмосферного давления и т.п. К концу эксперимента значение Р1 несколько снизилось. Значение Р2 варьировалось на протяжении всего периода педагогического эксперимента (рис. 5).

– практическое (материальное) обучение, требующее участия учащихся в доступном воспроизведении явлений, работы с изучаемыми предметами и явлениями (появился данный метод во второй половине XIX века).

Однако вскоре все эти методы перестали быть актуальными для педагогов, так как они должны учитывать не только способы восприятия, но характер и направление логического процесса и, как итог, появился иллюстративный метод, а затем и исследовательский.

Сегодня методы обучения (с позиций диалектики физкультурного образования) подразделяются на методы преподавания и методы учения. Последние представляют собой систему приемов и соответствующих им правил учения, целенаправленное применение которых существенно повышает эффективность самоуправления конкретной личности в конкретных видах деятельности и делового общения [2, с. 123-124].

Тезаурус используемого нами понятия включает в свой состав термин «функции методов обучения». Это:

1) организационные функции (образовательная, воспитательная, развивающая с учетом оценки влияния эмоций на результаты научно-образовательного процесса вуза);

2) управленческие функции методов обучения (планово-контролирующая, побуждающая или стимулирующая).

Под такого рода методами обучения понимается система целенаправленных действий педагогов (профессорско-преподавательского состава кафедры, факультета, университета), организующих познавательную и научно-практическую деятельность студентов в соответствии с учебной программой и целевыми установками вуза.

С позиций методического тезауруса важно разграничить понятия «метод», «прием» и «правила». Мы согласны с мнением Е. Н. Шиянова и И. Б. Котовой, которые полагают, что каждый метод обучения складывается из отдельных элементов (частей, деталей), которые и называются методическими приемами. Правило – это нормативное предписание или указание на то, как следует действовать оптимальным образом, чтобы осуществить соответствующий методу, прием деятельности [7, с. 70-71].

Исследование взаимосвязи данных понятий важно и с позиций понимания сущности явления (категории). Категория «метод» характеризует отношения, возникающие между студентами и профессорско-преподавательским составом, по поводу осуществления на практике научно-образовательного процесса (понятие же «метод» – это содержание данного явления). Схематичное представление о логике исследования понятия «метод» мы представили на рисунке 1.



Рисунок 1. Логика исследования явления «метод» в научно-образовательном процессе физкультурного вуза

Из рисунка 1 видно, что для реализации содержания образования на каждом его уровне педагогу физкультурного вуза необходимо обладать определенными методами, приемами и средствами обучения. От уровня владения ими зависит и уровень педагогического мастерства преподавателя, эффективность учебно-воспитательного процесса в целом.

В заключении отметим, метод для любого преподавателя является средством достижения определенных целей (он не может принести как положительный, так и отрицательный результат). Иное дело в отношении самого преподавателя, использующего в своей деятельности «конкретный метод» в системе с другими методами обучения. Мастерство его определяется оптимизацией их соотношения в преломлении к тем, кого он обучает и воспитывает.

Выводы:

1. В профессиональной подготовке спортивных менеджеров сейчас происходят большие изменения, связанные с переработкой программ и методов их обучения. За основу берется опыт формирования команды менеджеров крупных организаций, эффективно осуществляющих предпринимательскую деятельность.

2. В рамках вуза физической культуры постоянно отслеживается этот опыт в преломлении к образовательному процессу. Овладение современными методами является важной задачей для тех, кто готовит спортивных менеджеров в отрасли физической культуры и спорта.

3. Логика исследования рассматриваемого нами явления представима в виде тезауруса, сигнатуры метода и методических приемов психологической направленности с учетом функционального поля управленческой деятельности

положительные значения. Также можно отметить улучшение показателей по отношению второго среза к первому (рис. 2).

У юношей соотношение положительных, средних и отрицательных значений субъективных показателей на протяжении педагогического эксперимента варьировалось. В начале эксперимента преобладали средние значения, однако и процент отрицательных был высок. К концу эксперимента отмечены преимущественно положительные значения, как при первом, так и при втором срезах (рис. 3). Кроме того, у молодых людей повысилась переносимость физической нагрузки, и возросло желание заниматься физическими упражнениями.

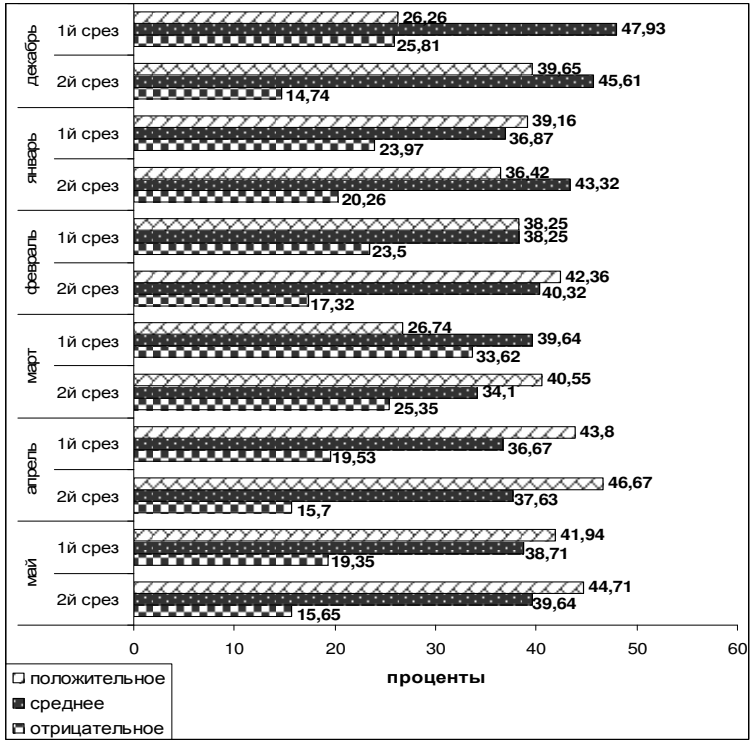


Рисунок 3. Оценка общего самочувствия юношей ЭГ в период проведения педагогического эксперимента по данным дневников самоконтроля

В целом, можно отметить наличие положительной динамики в показателяхнастроения, самочувствия, сна испытуемых в период проведения педагогического эксперимента.

заниматься физическими упражнениями, переносимость физической нагрузки), так и по объективным показателям (ЧСС, температура тела). Оценка по субъективным показателям проходила в два среза. Первый срез проводился утром, после пробуждения, второй – через 3-4 часа. В дни занятий физической культурой второй срез проводился также через 3-4 часа после первого и включал период после занятий физической культурой. Оценка по объективным показателям, в данном случае пульс, проводилась в два замера: при пробуждении, до подъема (Р1) и через 5 минут после подъема (Р2). Пробы и тестирование осуществлялись в одни и те же часы суток в сходных условиях.

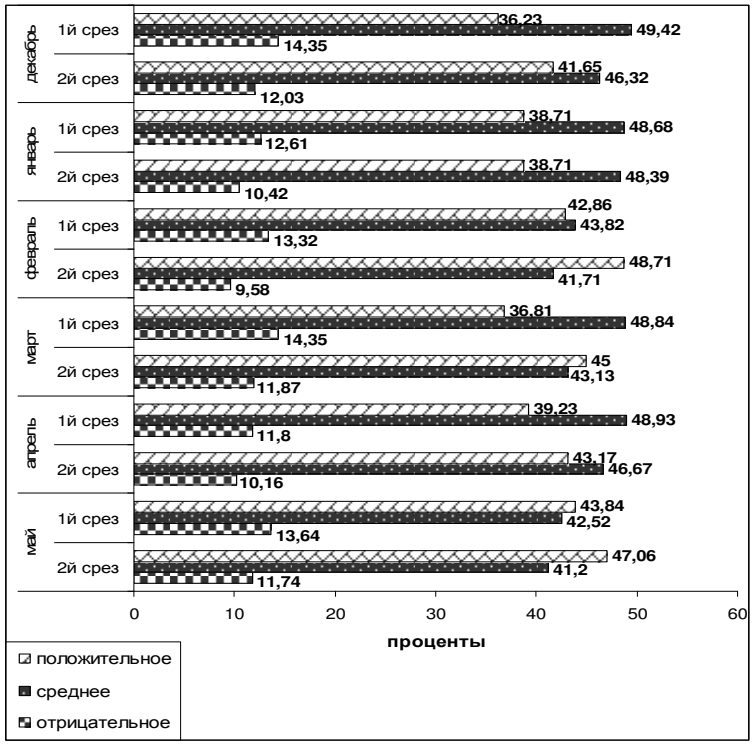


Рисунок 2. Оценка общего самочувствия девушек ЭГ в период проведения педагогического эксперимента по данным дневников самоконтроля

Обобщение субъективных оценок девушек ЭГ показывает, что на протяжении периода педагогического эксперимента процентное соотношение положительных, средних и отрицательных значений изменялось. В начале эксперимента средних значений больше; в конце – преобладают

и конкретных видов спортивного менеджмента. При этом, чем выше уровень познавательного интереса к содержанию занятий, тем большая ответственность предъявляется к выбору методов активного обучения, стимулирующих творческое мышление и вырабатывающих потребность к самостоятельному приобретению знаний.

Литература:

1. Васильев, И. А. Эмоции и мышление / И. А. Васильев, В. Л. Поплужный, О. К. Тихомиров. – М.: Просвещение, 1980. – 186 с.

2. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Мысль, 1987. – 218 с.

3. Колесников, Л. Ф. Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М.: Школа, 1991. – 306 с.

4. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Мысль, 1981. – 316 с.

5. Молчанов, С. Г. Конкретно-историческое содержание понятий «содержание образования», «образованность», «профессиональная компетентность» и их соотношение / С. Г. Молчанов // Методология и методика научных понятий у учащихся школ и студентов вузов. – Челябинск: ЧГПУ, 2006. – С. 41-47.

6. Райков, Б. Е. Современная школа и естествознание: К вопросу о положении естествознания в русской школе / Б. Е. Райков. – Петроград: Начатки знаний, 1923. – 46 с.

7. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – М.: Академия, 1999. – 288 с.

8. Экономика делового успеха / Н. П. Виноградова, А. А. Попова, А. Н. Попов. – М.: Академия Естествознания, 2017. – 252 с.

Педагогика

УДК 378

учитель английского языка Прохорова Галина Николаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
города Москвы школа №1748 «Вертикаль» (г. Москва)

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ КАДЕТ

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимосвязь процессов воспитания и обучения иностранным языкам учащихся кадетских классов. Особое внимание уделяется вопросу мотивации и целенаправленной познавательной деятельности обучающихся. Автор подчеркивает, что только насыщение урока военно-патриотическим содержанием является эффективным способом формирования иноязычной коммуникативной компетенции и нравственно-ориентированной личности кадета в ходе изучения дисциплины «иностранный язык» и помогает значительно повысить мотивацию обучения.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, кадетское образование, мотивация, военно-ориентированная лексика.

Annotation. This article deals with the interrelation of processes of cadet education and teaching foreign languages. Special attention is given to the question of learning motivation and purposeful informative activity of students. The author emphasizes that only enriching the lesson of the foreign language with military-oriented content is an effective method of increasing motivation, of forming communicative competence and morally-oriented individuality of cadets.

Keywords: foreign language teaching (FLT), cadet education, motivation, military-oriented content.

Введение. Современное образование в России, обеспечивая целенаправленный процесс воспитания и обучения, ориентировано на удовлетворение потребностей государства, всех слоев общества и конкретной личности в частности. Такая личность должна принимать самостоятельные решения, проводить анализ своих действий, уметь работать в сотрудничестве, быть мобильной и обладать чувством ответственности за свою страну.

Именно кадеты, а равно и учащиеся кадетских классов, являются «новым слоем государственных служащих, которые по итогам своего воспитания и обучения будут способны и готовы патриотично, профессионально и ответственно служить своему Отечеству" [1]. «Воспитание знающего, ответственного за свои поступки, думающего и патриотичного гражданина нашей страны – это задача актуальная не только для кадетов, но и в целом для системы образования, и полностью совпадающая с целями и задачами, обозначенными в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации» [2].

Воспитание патриотизма и социального чувства любви к Родине, как нравственно-этического принципа жизни, следует рассматривать в тесной связи с организацией обучения предмету «иностранный язык». Именно при анализе и сравнении стран, традиций и разновидностей культур можно помочь обучаемым осознать свою национальную идентичность, воспитать у них как глубокое уважение к своей стране, так и подлинную толерантность. Очевидно, что в данном случае иностранный язык будет выступать одновременно как цель и средство формирования личности.

Директор Сухопутного кадетского корпуса при Екатерине II генерал-поручик Бецкой И.И. считал, что основы нравственного воспитания можно заложить благодаря введению художественных, музыкальных, гуманитарных и других учебно-воспитательных дисциплин и в первую очередь такой, как предмет «иностранный язык».

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (далее - ФГОС ООО) [3], главными организационными принципами обучения являются компетентностный и системно - деятельностный подходы. Их основополагающим отличием является ориентация на конечные результаты освоения основных образовательных программ. Это предполагает формирование не только предметных знаний (предметных результатов), но и универсальных учебных действий и умений (метапредметных результатов), а также мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности обучающихся (личностных результатов).

Под мотивацией мы понимаем, вслед за А.Н.Леонтьевым и С.Л.Рубинштейном, объединение внешних и внутренних движущих сил,

В процессе занятий спортивными играми по упрощённым правилам самочувствие девушек ЭГ также повышалось после каждого занятия в среднем на 3 балла и, в основном, соответствовало высокому уровню. Активность и настроение девушек повышались в среднем на 6 и 3 балла соответственно. Самочувствие, активность, настроение юношей в процессе занятий спортивными играми по упрощённым правилам повышались после каждого занятия и достигали высокого уровня. При этом наиболее заметно повышалась активность испытуемых – в среднем на 13 баллов за занятие (рис. 1).

Сравнение результатов теста САН, дифференцированно проводимого на УТЗ с использованием подвижных и спортивных игр по упрощённым правилам, свидетельствует, что у девушек самочувствие, активность, настроение более заметно повышались в результате занятий подвижными играми, у юношей – в результате занятий спортивными играми по упрощённым правилам (рис. 1).

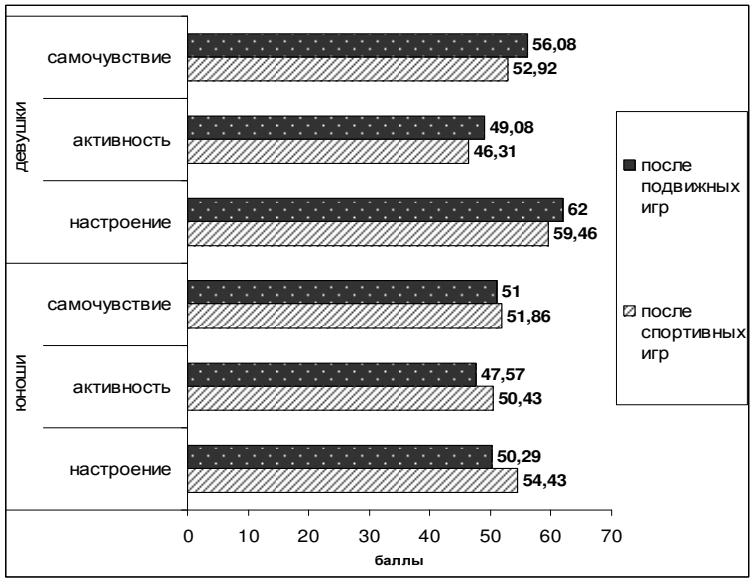


Рисунок 1. Динамика показателей САН студентов ЭГ в конце УТЗ с применением подвижных игр и в конце УТЗ с применением спортивных игр по упрощённым правилам

Обобщая результаты проведения исследования самочувствия, активности, настроения студентов ЭГ можно сделать вывод о положительном влиянии занятий подвижными и спортивными играми умеренной интенсивности на психологическое состояние занимающихся.

На всём протяжении педагогического эксперимента испытуемые вели дневники самоконтроля, в которых оценивали свое состояние как по субъективным показателям (настроение, самочувствие, сон, желание

Введение. В настоящее время в студенческой среде очень распространены нарушения сердечно-сосудистой системы (ССС): на их долю приходится до 60% всех отклонений в здоровье студентов СМГ [2, 3, 4, 6]. Данное обстоятельство указывает на острую необходимость поиска эффективных средств профилактики сердечно-сосудистых заболеваний уже на ранней стадии их выявления, в том числе среди студентов.

Большинство специалистов, занимавшихся проблемой оздоровления лиц с ограниченными возможностями ССС, важную роль отводят умеренным физическим нагрузкам и в качестве основных средств восстановления рассматривают циклические упражнения аэробного характера, а также ациклические упражнения, способствующие активизации кровообращения [14, 1, 5, 7].

Анкетирование и беседы со студентами СМГ показывают, что многие из них желали бы заниматься подвижными и спортивными играми. Студентов привлекает эмоциональность этого вида двигательной активности, а также наличие элементов состязания и возможности командного вовлечения в игру. Очевидно, занятия подвижными и спортивными играми по упрощённым правилам позволили бы повысить интерес студентов СМГ к занятиям физической культурой в целом [8, 10]. С другой стороны, необходим тщательный отбор игр такой интенсивности, которые бы, вовлекая студентов в активные занятия, ни в коем случае не навредили их здоровью [9, 12, 13].

Всё выше изложенное побудило нас разработать экспериментальную методику применения подвижных и спортивных игр на УТЗ по физической культуре со студентами с ограниченными возможностями ССС [6].

Эффективность методики была исследована в ходе сравнительного педагогического эксперимента, который проводился в течении учебного года (с сентября по май), в нём приняли участие 80 студентов СМГ. В начале и в конце эксперимента было проведено тестирование с целью выявления различий в функциональном состоянии ССС, физическом развитии, физической подготовленности, соматическом здоровье, а также в показателях самочувствия, активности, настроения студентов контрольной и экспериментальной групп (КГ и ЭГ).

В данной статье хотелось бы подробнее остановиться на анализе результатов исследования самочувствия, активности, настроения студентов в процессе экспериментальных занятий.

С целью дифференцирования оценки эффективности включения в УТЗ по физической культуре со студентами СМГ с ограниченными возможностями ССС подвижных и спортивных игр по упрощённым правилам нами отдельно учитывались показатели теста САН до и после занятий подвижными играми, а также до и после занятий спортивными играми по упрощённым правилам.

В процессе занятий подвижными играми самочувствие девушек ЭГ стабильно повышалось после каждого занятия в среднем на 5 баллов. При этом в начале и в конце УТЗ их самочувствие соответствовало высокому уровню (более 50 баллов). Активность девушек стабильно повышалась в среднем на 9-10 баллов; настроение – на 4 балла. Самочувствие юношей в процессе занятий подвижными играми, как правило, повышалось после каждого занятия в среднем на 3-4 балла; активность – на 10-11 баллов; настроение – на 2 балла (рис. 1).

которые побуждают человека к деятельности. Данную проблему освещали в своих работах многие педагоги и психологи: А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейном, Л.С.Выготский, А. А. Алхазишвили, И.А.Зимняя, Г.В.Рогова и др. При обучении кадет часто происходит рассогласование теории с практикой – оторванность предметного содержания обучения иностранному языку от общей нацеленности содержания образования на военную тематику. Это, в свою очередь, влияет на снижение мотивации к изучению иностранных языков. Именно поэтому мы считаем необходимым уделить названной проблеме особое внимание.

Для успешного овладения речевыми навыками и умениями, учащиеся кадетских классов должны видеть в содержании предмета «иностранный язык» не просто обязательный отвлечённый материал для освоения, а средство формирования, в том числе, и профессиональных компетенций. Осознав значимость предмета для своей будущей профессии, учащиеся начинают заниматься с интересом и легкостью.

Каким же образом учитель может повысить мотивацию кадет к овладению иностранными языками с тем, чтобы достичь вышеуказанных в новом ФГОС результатов? Как создать условия для повышения интереса к изучению иностранного языка? Какого же должно быть содержание обучения языку учащихся кадетских классов?

Общеизвестно, что учитель иностранного языка в рамках своего предмета должен научить детей:

языку (привить им фонетические, лексические и грамматические знания),

речи (развитие навыка формирования мысли посредством языка в процессе общения),

речевой деятельности (умению говорить, писать, аудировать и читать),

и культуре (приобретению учащимися знаний, умений и навыков для межкультурной коммуникации).

Формулировка цели статьи. В данной статье хотелось бы предложить к рассмотрению урок английского языка для учащихся кадетских классов, разработанный в соответствии с новыми требованиями к конечным результатам освоения основной образовательной программы.

Изложение основного материала статьи. Грамматический материал базируется на учебно-методическом комплексе «Английский с удовольствием - 7» авторов М.З.Биболетовой и Н.Н.Трубаневой («Enjoy English - 7»), а формирование лексических навыков и речевых умений коррелируются с возрастными особенностями учащихся и военно-патриотической направленностью обучения, т.е. изучение предмета «иностранный язык» становится окрашенным личностно-профессиональным смыслом.

Урок начинается с небольшого организационного момента - экспозиции. Она настраивает кадет на чтение и сообщает нужные фоновые знания для последующей работы над содержанием. Учащиеся могут прочитать данную экспозицию самостоятельно, имея возможность вернуться к ней в любое время и необходимое количество раз, либо заслушать ее в речи учителя, как материал для фонетической зарядки.

Действие представляет собой урок истории, а главными персонажами являются кадеты и учитель. Учащимся предлагается прочитать доклад мальчика Ивана о вооруженных силах СССР в годы Великой Отечественной войны и ответить на несколько вопросов по его содержанию. Подобное

задание помогает развитию механизма содержательной антиципации – получение ясного представления о вооруженных силах Советского Союза 1941-1945 годов. Важно, что перед учащимися стоит такая коммуникативная установка, которая направляет их внимание на извлечение из текста конкретной запрашиваемой информации и облегчает тем самым его понимание.

Задания на отработку чтения, как вида речевой деятельности, довольно вариативны. В зависимости от уровня подготовки учащихся кадетских классов, учитель может посвятить начало урока прочтению отрывка и ответам на вопросы по содержанию. Также интересны будут задания на формирование произносительных навыков, то есть обеспечение звукового оформления речи.

Работа с лексическими единицами приведенного текста стоит особого внимания, так как одного их запоминания для практического овладения языком недостаточно: нужно усвоить словоупотребление. На антиципирующем этапе учащимся предъявляются новые слова, словосочетания и устойчивые выражения из изучаемого текста в разделе «Vocabulary». Стоит отметить, что специально подобранная военно-ориентированная лексика к уроку, обладая признаком многозначности, может быть использована в повседневном речетворчестве учащихся кадетских классов и внедрена в их активный словарный запас. Например, учащиеся, усваивая слово “fighter” («самолет-истребитель»), знают, что в другом контексте оно может быть переведено как «боец, боксер», а слово “repel” в словосочетании “repel an attack” имеет значение «отразить (нападение)». Но оно может быть также употреблено и в таких словосочетаниях, как «оттолкнуть плохие мысли» (repel bad ideas), «отбросить обиду» (repel any resentment) и т.д.

Кроме этого, на основе данного текста учитель имеет отличную возможность закрепить и отработать ранее изученный грамматический материал, будь то:

артикль, исчисляемые / неисчисляемые существительные (mobility, an aggressor);

части речи (military - adjective, noun; combat – noun, adjective, verb);

способы словообразования (an attack / to attack – conversion, air + craft =aircraft – composition, co + operation = cooperation, bomb + er = bomber – affixation);

правила чтения (marine Corps [məˈriːn kɔːz], maneuvering capabilities [məˈnuːvərɪŋ ˌkeɪpəˈbɪlɪtɪz]) и многое другое.

Закрепив введенный лексический материал в языковых и условно-коммуникативных упражнениях, учащиеся переходят к следующему компоненту урока. Их вниманию предоставляется таблица на тему «Числительные». Начиная с повторения употребления простых чисел на сотни, тысячи и миллионы, учащиеся знакомятся и осваивают новый материал на чтение дат, номеров телефонов, измерения веса, расстояния и температуры, способы образования порядковых числительных.

Большинство из предложенных в таблице видов числительных можно закрепить и отработать на следующем задании урока. Ребятам предлагается познавательный текст о ракетной артиллерийской установке «Боевая машина – 13» или, как её в народе называют, «Катюша». Кадеты читают данные о её производстве, годах выпуска, первом применении, тактико-технических

Литература:

1. Проект «Концепция развития кадетского образования в РФ на период до 2019 года» // [Электронный ресурс] http://www.kadet.ru/doc/Put_KO.htm

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года" // [Электронный ресурс] https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года №1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // [Электронный ресурс] http://минобрнауки.рф/документы/938

4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка // ГЛОССА-ПРЕСС, - 2009 – С. 29

Педагогика

УДК 378.172

доктор педагогических наук,
профессор Румба Ольга Геннадьевна
Санкт-Петербургский военный институт
физической культуры (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук
Ковалева Марина Владимировна
Белгородский государственный технологический
университет имени В. Г. Шухова (г. Белгород);
кандидат педагогических наук,
доцент Богоева Мария Дмитриевна
Белгородский университет кооперации,
экономики и права (г. Белгород)

ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ САМОЧУВСТВИЯ, АКТИВНОСТИ, НАСТРОЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПОДВИЖНЫМИ И СПОРТИВНЫМИ ИГРАМИ

Аннотация. В данной статье проводится подробный анализ результатов исследования самочувствия, активности, настроения студентов с ограниченными возможностями сердечно-сосудистой системы в процессе экспериментальных занятий подвижными и спортивными играми по упрощённым правилам.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями сердечно-сосудистой системы, спортивные игры по упращённым правилам, подвижные игры, учебные занятия, специальные медицинские группы.

Annotation. This article provides a detailed analysis of the results of the study of health, activity and mood of students with disabilities of the cardiovascular system in the experimental classes mobile and sports games with simplified rules.

Keywords: students with disabilities of the cardiovascular system, a sports game on prasannan rules, outdoor games, training, special medical group.

LESSON 6

FIGHTING MACHINE-13 "KATYUSHA"

FM 13 is a fighting machine of rocket artillery for destroying manpower and equipment of an enemy.

- **Manufacturers:** "Komintern" plant, Voronezh and "Compressor" plant, Moscow
- **Adopted:** 1941
- **Usage dates:** 1941-1980



- An act of a batch production of "Katyusha" was signed between 12 hours before the start of the war.
- The design of FM 13 couldn't go to fascists that is why every "Katyusha" had an explosive charge for a self-explosion.
- The first volley of FMs 13 of a Soviet battery annihilated the railway station Orsha where German echelons with numerous military equipment stood. It happened on July 14, 1941 at 15.15.
- About 30,000 FMs "Katyusha" were produced for war years.

Tactical and technical characteristics of FM 13	
Combat crew, people	5-7
Rocket shell number	16
Combat weight without shells, kg	5,000
Time to combat readiness, min	5-8
Volley duration, sec	8-10



Tactical and technical characteristics of an M-13 shell	
Shell type	high-explosive missile M-13
Caliber, mm	132
Shell weight, kg	42.3
Length, mm	1,410
Muzzle velocity of a shell, kph	252
Maximum shell speed, kph	1,278
Range of fire, m	8,470

6.1 Write all the numerals from the following sentences in numbers:

i.e., two fighting machines -thirteen = 2 FMs-13

1) The first two FMs-thirteen were produced in Voronezh on the twenty-seventh of June, nineteen forty-one.
2) A group of Captain Puzik annihilated fifteen tanks and thirty-five military vehicles of the enemy for two battle days.
3) The plant named after Kirov sent more than thirty-three million shells to FMs-thirteen "Katyusha".
4) In September nineteen forty-three during preliminary bombardment Soviet defenders spent six thousand missiles at one Front which was two hundred and fifty kilometers long.

Выводы. Всё вышеизложенное даёт возможность сделать вывод о том, что насыщение урока военно-патриотическим содержанием является эффективным способом формирования иноязычной коммуникативной компетенции и нравственно-ориентированной личности кадета в ходе изучения дисциплины «иностранный язык» и помогает значительно повысить мотивацию обучения.

характеристиках, используемых установкой снарядах. Текст в виде брошюры изобилует числительными, снабжён иллюстрацией вышеуказанного образца советской военной техники.

Хочется особо подчеркнуть, что представленный урок сопровождается достаточным количеством иллюстративного, рисованного материала. Автор намеренно не использовал имеющиеся во всевозможных источниках картинки, подходящие к теме данного урока. Художественные образы способствуют формированию иноязычных навыков и умений, развивают предметное и образное мышление, творческий потенциал, эмоционально-ценностное отношение к миру.

Грамматический материал легко усваивается, так как представлен в виде таблицы, что способствует более быстрому и продуктивному закреплению. По прочтении текста о ракетной установке «Катюша» учащиеся выполняют интересное задание, где нужно выписать цифрами все встречающиеся в тематических предложениях числительные.

В заключение хотелось бы сказать, что использование военно-ориентированного материала на уроках английского языка в кадетских классах значительно повышает мотивацию в обучении. Использование данной формы организации урока помогает не только повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развить их творческую самостоятельность, но и обучает работать с различными источниками информации. Оба текста представленного урока являют собой отличный стимул для дальнейшей проектно-исследовательской деятельности учащихся.

Так как данный урок ориентирован на учащихся седьмых кадетских классов в возрасте 14-15 лет, следует заметить, что формирование нравственных ориентиров наиболее благоприятно именно в подростковом возрасте. Использование военно-патриотического потенциала необходимо для становления личности и формирования модели ее дальнейшего поведения.

В начале данной статьи мы обозначали главными объектами в содержании урока язык, речь, речевую деятельность и культуру. Действительным является тот факт, что в процессе иноязычного образования овладение одним объектом без другого немыслимо. Подбирая тексты к уроку, придумывая разные задания, учитель «как интерпретатор чужой культуры и носитель родной должен делать все от него зависящее, чтобы сформировать у воспитанников ту систему ценностей, которая соответствует идеалу образования – человеку духовному» [4].

LESSON 6

At the previous History lesson Mrs Petrova noticed that her pupils were very puzzled by the words "troopers", "partisans" and so on. She decided to give them a home task to find out what the meaning of the word "trooper" was and moreover what armed forces were in our country during the Second World War.

Look at the report of the pupil Ivan. After reading the text try to answer the questions below:

1) What armed forces existed in the USSR?
2) What was special in the Soviet Army?
3) What was the Air Force of the USSR equipped with?
4) How big was the Soviet Navy?
5) Why did the USSR pay great attention to antiaircraft forces of the country?

The USSR armed forces

Armed forces of the Union of Soviet Socialist Republics (USSR) were a military organization for defending people, freedom and independence of the country.

The USSR armed forces included: 1) Army; 2) Air Force; 3) Navy; 4) Antiaircraft forces.



An intention of **the Army** was to repel attacks of an enemy and in close cooperation with other armed forces to start offensive operations and complete a defeat of the aggressor. The Army consisted of different arms: Infantry (rifles troops), Armor, Artillery and Cavalry. There were also some special troops, i.e., Aircraft troops, Signal Corps, automobile and engineer troops, Chemical Corps and road troops.

Before the war the most numerous arms of the Army was infantry (more than 50% of the Army). It was known for its powerful striking force, firepower, mobility, protection and controllability.

In early 1940s Armor was a main and crucial power of a battle or a combat operation.

Artillery played an important role in the Army both in defence and offence. But a minus of artillery divisions of rifles troops was in a fact that more than a half of weapons still stayed horse-drawn. It greatly reduced their maneuvering capabilities.



Air Force of the USSR had been one of the most equipped forces by the start of the war. It included fighters, bombers, attack aircrafts. The USSR had more than 15 thousand combat planes compared to fascist Germany and its allies (4,3 thousand).



The Soviet **Navy** consisted of Northern, Baltic, Black Sea, Pacific fleets, flotillas and Marine Corps. It was famous for great speed, armament and radio aids.



The fascist German aviation dealt sudden massive blows on airfields, important administrative and political centers, groupings of troops. That`s why a Soviet military command payed a great attention to the evolution of **antiaircraft forces** of the country.

The highest position of the USSR armed forces was a Supreme Commander. Joseph Stalin was appointed to that post at the Great Patriotic war on the 8th of August 1941.

LESSON 6

VOCABULARY

- **military** [ˈmɪlɪtrɪ] военный
- **Air Force** [ˈeə fɔːs] военно-воздушные силы
- **Navy** [ˈneɪvɪ] военно-морские силы
- **Antiaircraft forces** [ˌæntɪˈeəkrɑːft ˈfɔːsɪz] силы противовоздушной обороны
- **repel an attack** [rɪˈpel ən əˈtæk] отразить нападение
- **cooperation** [kəʊˌɒpəˈreɪʃn] сотрудничество, взаимопомощь
- **aggressor** [əˈgresə] агрессор
- **infantry (rifles troops)** [ˈɪnfəntrɪ (ˈraɪfəlz truːps)] пехота
- **Armor** [ˈɑːmə] бронетанковые войска, броня
- **Cavalry** [ˈkævəlrɪ] кавалерия, конница
- **striking force** [ˈstraɪkɪŋ fɔːs] ударная сила
- **fire power** [ˈfaɪəˌpaʊə] огневая мощь
- **mobility** [məʊˈbɪlɪtɪ] подвижность
- **combat operation** [ˈkɒmbæt ˌɒpəˈreɪʃn] боевая операция
- **weapon** [ˈwepən] оружие, (мн.ч.) вооружение
- **maneuvering capabilities** [məˈnuːvərɪŋ ˌkeɪpəˈbɪlɪtɪz] маневренные возможности
- **fighter** [ˈfaɪtə] самолет – истребитель
- **bomber** [ˈbɒmə] бомбардировщик
- **attack aircraft** [əˈtæk ˈeəkrɑːft] штурмовик
- **ally** [ˈælaɪ] союзник
- **fleet** [fliːt] флот
- **flotilla** [fləˈtɪlə] флотилия
- **marine Corps** [məˈriːn kɔːz] морской десант
- **Supreme Commander** [suːˈpriːm kəˈmɑːndə] верховный главнокомандующий

NUMERALS

Hundreds	**Thousands**
100 – a (one) hundred 200 – two hundred_ 202 – two hundred and two 263 - two hundred and sixty_three	3,000 – three thousand_ 3,005 – three thousand and five 3,198 – three thousand one hundred and ninety-eight 700,000 – seven hundred thousand
Millions …	**Dates**
4,000,000 – four million 29,345,678 – twenty-nine million three hundred and forty-five thousand six hundred and seventy-eight 10,000,000,000 – ten billion	1941 – nineteen forty-one 1600 – sixteen hundred 1909 – nineteen hundred and nine (nineteen oh nine) 2000 – two thousand 2016 – two thousand and sixteen (twenty sixteen)
Other numbers	
3.2 – three **point** two 8-905-622-99-50 – eight nine **oh** five six **double two** double nine five oh 18 kg – eighteen kilograms (kilos) 35 cm – thirty-five centimetres 904 m – nine hundred and four metres 3,000 km – three thousand kilometres 60 kph – sixty kilometres per hour + 22,5^{0}C – plus twenty-two point five degrees Celsius - 10^0 C – minus ten degrees Celsius January, 10 – the tenth of January May, 5 – the fifth of May December, 31 – the thirty-**first** of December April, 2 – the **second** of April March, 3 – the **third** of March	