

**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



## **ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(7 октября 2014г.)**

**г. Волгоград  
2014г.**

**Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития**/Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Волгоград, 2014. 170 с.

**Редакционная коллегия:**

канд. психол. наук Атаманова Г.И. (г. Кызыл), канд. пед. наук, доцент Атласова М.М. (г. Якутск), д-р пед. наук, профессор Быкасова Л.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук Буслова Н.С. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ, чл. корр. МПА Вараксин В.Н. (г. Таганрог), канд. пед. наук Винева А.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук Гилёва Е.А. (г.Новосибирск), д-р пед. наук, профессор Гревцева Г.Я. (г. Челябинск), канд. пед. наук, доцент Григорьева О.Ю. (г. Барнаул), канд. филол. наук Дмитриева Е.И. (г. Москва), канд. пед. наук Клименко Е.В.(г. Тобольск), канд. психол. наук Кожалиева Ч.Б. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Овчинникова Е.И. (г. Чита), д-р пед. наук, профессор Рубцова А.В. (г. Санкт-Петербург), канд. психол. наук Свистунова Е.В. (г. Москва), канд. психол. наук, доцент Серебрякова Т.А. (г. Нижний Новгород), канд. пед. наук Сёмина В.В. (г. Москва), канд. пед. наук Трофимова О.В. (г. Чита), канд. пед. наук Фоминых М.В. (г. Екатеринбург)

В сборнике научных трудов по итогам международной научно-практической конференции «Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития» (г. Волгоград) представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, не подлежащих открытой публикации. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов. Материалы размещены в сборнике в авторской правке.

## Оглавление

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)</b> .....	<b>8</b>
<b>СЕКЦИЯ №1.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	<b>8</b>
ВНЕДРЕНИЕ ФГОС В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ Чиркова И.А., Семиколенов М.В. ....	8
ДИАГНОСТИКА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Дегальцева В.А. ....	10
ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ УСЛОВИЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ДОО Белинова Н.В., Старикова А.Ю. ....	11
ПРЕДМЕТНАЯ РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ Кожокарь С.В. ....	14
ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Острикова Е.А. ....	16
ПРОБЛЕМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ Чиркова И.А. ....	18
СЕМЬЯ И ШКОЛА КАК ИНСТИТУТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ Семиколенов М.В. ....	19
СМЫСЛ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ Ананьин Г.Е. ....	22
<b>СЕКЦИЯ №2.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)</b> .....	<b>26</b>
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ Иванова А.Е., Кузнецова Т.Ю. ....	26
ИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ Манухина Е.С. ....	28
ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ Климченко И.В. ....	30
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ Стручалина Н.В. ....	32
ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ КАК ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Платонова З.Н., Васильева Л.С., Михайлюта Е.В. ....	34
РЕФЛЕКСИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАНДАРТЕ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Медникова О.Н. ....	36
<b>СЕКЦИЯ №3.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)</b> .....	<b>37</b>
МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕХОДА В ПРОГРАММУ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ Варешина Н.М., Ермилова Е.А. ....	37
<b>СЕКЦИЯ №4.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)</b> .....	<b>39</b>
AXIOLOGICAL FIELDS OF PRACTICAL, THEORETICAL INTELLECT AND MOTOR GENIUS WITHIN TEENAGER'S SPORTS ACTIVITY Kuzmenko G.A. ....	39

ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕТЬЕГО УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ Г. ПЕТРОЗАВОДСКА Умнов В.П., Дунаева Е.Г. ....	40
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ НА ПОЛИКЛИНИЧЕСКОМ ЭТАПЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОСЛЕ ИНФАРКТА МИОКАРДА Бухтеева Е.В. ....	45
МЕСТО ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ И ИХ СТРУКТУРА Венгерова Н.Н. ....	47
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ Иванова Д.С., Ериков В.М., Никулин А.А. ....	50
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА Ериков В.М., Левин П.В., Никулин А.А., Пунякин А.К. ....	51
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА – БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА Алексеева И.С., Корнилова О.Г. ....	54
ПРИНЦИП КРУГОВОГО ОДВИЖЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ БАЗОВЫХ НАВЫКОВ В КОМПЛЕКСНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ Бандурка О.Н., Лобанов Ю.Я. ....	55
ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОК 1 КУРСА РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА Сусорова М.В., Киреев С.В., Панева И.В. ....	58
ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ПАУЗ Бандурка О.Н., Лобанов Ю.Я. ....	60
СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Семёнова М.А. ....	63
<b>СЕКЦИЯ №5.</b>	
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05) .....</b>	<b>70</b>
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБКУЛЬТУРЫ ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ Купцова Т.В. ....	70
<b>СЕКЦИЯ №6.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08) .....</b>	<b>73</b>
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ Попова С.В., Савушкина Г.Н., Климова Т.Н. ....	73
КОГНИТИВНАЯ КАРТА «ИСТОРИЯ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ XIX ВЕКА» Посягина Т.А. ....	75
ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ Лагун И.М., Овчинников В.В. ....	79
ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К Тьюторской деятельности в системе высшего образования Нижник С.Г. ....	81
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Батунова И.В. ....	83
СОДЕРЖАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА Атаманская К.И. ....	85
СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ КАК КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Евграфова Е.В. ....	87

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА Рубан Д.А. ....	89
Тьюторская компетенция педагога - ответ на социальный заказ Довбыш С.Е. ....	91
<b>СЕКЦИЯ №7.</b>	
<b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. ....</b>	<b>92</b>
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА Прохорова Е.А. ....	92
ГУМАНИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СТУДЕНТОВ Карнаух Л.А. ....	94
ИССЛЕДОВАНИЕ ПУТЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИКИ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА МЛАДШИХ КУРСАХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Каминская Л.А. ....	96
К ВОПРОСУ О РАБОТЕ В СИСТЕМЕ БРС КАФЕДРЫ АНАТОМИИ РЯЗГМУ ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.П. ПАВЛОВА Овчинникова Н.В., Лазутина Г.С. ....	98
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ Полякова Л.В. ....	100
ПОТЕНЦИАЛ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ Виневская А.В. ....	102
ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА С ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТНОРАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА Долгополова Л.В. ....	104
<b>СЕКЦИЯ №8.</b>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ .....</b>	<b>106</b>
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ Межина А.В. ....	106
ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ (В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ) СТУДЕНТОВ ГБОУ СПО «МУ№4 ДЗМ» Меклер Н.Н., Агинова В.В. ....	110
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ Фанина Е.Н. ....	112
СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УЧЕБНОМ ВЕБИНАРЕ В РАМКАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ Попова Т.И., Колесова Д.В. ....	115
<b>СЕКЦИЯ №9.</b>	
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ....</b>	<b>118</b>
ИЗУЧЕНИЕ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ КАНАЛОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ LABVIEW МОДЕЛЕЙ Абдулин С.А., Ганеев Ф.А., Смирнова С.В., Яхин А.Ф. ....	118
ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Кулигина И.И. ....	121
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ Тычинина Г.А. ....	123
К ВОПРОСУ О ФИНАНСИРОВАНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ Категорская Т.П. ....	125
СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ МЕЖШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО КОМБИНАТА Боровец О.С., Гусакова Н.Е. ....	127
<b>СЕКЦИЯ №10.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА .....</b>	<b>130</b>
ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ УЧИТЕЛЯ Уткина О.Н. ....	130

<b>СЕКЦИЯ №11.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>132</b>
<b>СЕКЦИЯ №12.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ .....</b>	<b>132</b>
УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ	
Акимов С.С. ....	132
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00).....</b>	<b>138</b>
<b>СЕКЦИЯ №13.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01).....</b>	<b>138</b>
КОМПЕНСАТОРНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	
Свиридов А.К. ....	138
<b>СЕКЦИЯ №14.</b>	
<b>ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02).....</b>	<b>140</b>
<b>СЕКЦИЯ №15.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА .....</b>	<b>140</b>
<b>СЕКЦИЯ №16.</b>	
<b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04).....</b>	<b>140</b>
АНТИВИТАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕВУШЕК С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОГИ	
Сагалакова О.А., Киселёва М.Л. ....	140
<b>СЕКЦИЯ №17.</b>	
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05).....</b>	<b>142</b>
ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ	
Козлова Н.С. ....	142
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ ЛИДЕРСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ	
Лукьянова Н.А. ....	144
<b>СЕКЦИЯ №18.</b>	
<b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06).....</b>	<b>148</b>
ПРИЧИНЫ И ХАРАКТЕР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПОРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	
Гурьев М.Е. ....	148
<b>СЕКЦИЯ №19.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07).....</b>	<b>151</b>
ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ	
Чапурных А.А., Чапурных О.А. ....	151
ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ВНИМАНИЯ И УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	
Павлова Т.С. ....	154
ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА ЭТАПЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ	
Дубровина Д.А. ....	156
<b>СЕКЦИЯ №20.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10).....</b>	<b>158</b>
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
Гольдфельд И.Л., Анухина Н.А. ....	158
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИХ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ	
Комарова И.А., Даирова Р.А. ....	161

<b>СЕКЦИЯ №21.</b>	
<b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12).....</b>	<b>164</b>
<b>СЕКЦИЯ №22.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13) .....</b>	<b>164</b>
<b>АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АТТЕНЦИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ</b>	
<b>БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ</b>	
Майборода Т.А. ....	164
<b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2014 ГОД .....</b>	<b>168</b>

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

### СЕКЦИЯ №1.

### ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)

#### ВНЕДРЕНИЕ ФГОС В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Чиркова И.А.<sup>1</sup>, Семиколенов М.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ЦПО НФИ Кем ГУ

<sup>2</sup>МБОУ «Лицей №34»

Российская школа переживает сегодня серьёзные преобразования. На смену парадигме знаний, умений и навыков пришли федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, в основе которого лежит формирование универсальных учебных действий (УУД). Приоритетной целью современного российского образования становится полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формировать алгоритм её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат, т.е. научить учиться. Это должно стать залогом успешной адаптации в стремительно меняющемся обществе.

Возникает вопрос, готовы ли учителя работать в соответствии с ФГОС?

В новых стандартах сформулированы требования к современному учителю: во-первых, это профессионал, который:

1. демонстрирует универсальные и предметные способы действий;
2. инициирует действия учащихся;
3. консультирует и корректирует их действия;
4. находит способы включения в работу каждого ученика;
5. создаёт условия для приобретения детьми жизненного опыта.

Во-вторых, это учитель, применяющий развивающие технологии.

В-третьих, современный учитель обладает информационной компетентностью.

Достижение нового образовательного результата возможно при реализации системно-деятельностного подхода, который положен в основу стандарта. Поэтому меняются функции участников образовательного процесса: учитель из вещателя и передатчика информации становится менеджером. Главное для учителя в новой системе образования – это управлять процессом обучения, а не передавать знания. Функции ученика – активный деятель, т.е. учащийся, становится активной личностью, умеющей ставить цели и достигать их и самостоятельно перерабатывать информацию и применять имеющиеся знания на практике. Новым смыслом урока является решение проблем школьниками в процессе обучения через самостоятельную познавательную деятельность. Проблемный характер урока с уверенностью можно рассматривать как уход от репродуктивного подхода на занятии. Чем, больше самостоятельной деятельности на уроке, тем лучше, т.к. учащиеся приобретают умения решения учебных задач, информационную компетентность при работе с текстом [1].

При переходе к ФГОС нового поколения учителя столкнулись с множеством трудностей. Их можно разделить на три группы: общие, системные, личностные [2, с.58].

Общие заключаются в неготовности педагогов к :

- планированию и организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС;
- синхронизации действий со всеми участниками образовательного процесса при введении ФГОС;
- изменениям в профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС;
- выявлению социального заказа с целью формирования комфортной развивающей образовательной среды.

Системные проблемы вытекают из неготовности педагога к реализации ФГОС с позиции выполнения его требований (трех «Т») к результатам, структуре программы, к условиям образовательного процесса.

Трудности педагога в части реализации требований ФГОС к результатам освоения ООП заключаются в:

- недостаточности опыта проектной и исследовательской деятельности;
- слабом развитии индивидуального подхода в образовательной деятельности;

– неготовности к переходу на новую систему оценивания результатов образовательных достижений учеников (контрольно-оценочная деятельность остается полем деятельности лишь педагога, учащиеся не стали субъектами контрольно-оценочной деятельности, которая является важным компонентом учебной деятельности);

Проблемы педагогов в части реализации требований ФГОС к структуре ООП:

– сложности при формировании и реализации программы духовно-нравственного развития и воспитания школьников;

– сложности в организации внеурочной деятельности (Учителями и родителями отмечено, что внеурочная деятельность в том виде, как она сейчас организована, приводит к большой утомляемости, ухудшению здоровья детей и учителя).

Неготовность к условиям реализации ООП:

– недостаточное обеспечение материально-технической базы ОУ в соответствии с требованиями ФГОС

– малоэффективное использование средств, ресурсов вследствие недостаточной экономической грамотности;

– нехватка площадей школы. Согласно требованиям нового ФГОС в школе должны быть зоны отдыха, игровая зона, комната психологической разгрузки для учителя и учащихся.

Личностные проблемы (связанные с особенностями личности педагога).

– психологическая, связанная с традиционным подходом к профессии, а не осознанием себя как учителя «нового типа»; с неприятием идеологии ФГОС, консервативным мышлением в силу возраста или профессиональной усталости и др.;

– дидактическая, обусловленная недостаточным уровнем теоретико-методологической подготовки в части изменений в технологии организации образовательного процесса, типологии уроков, организации проектной и исследовательской деятельности в рамках как аудиторной, так и неаудиторной занятости;

– организационно-нормативная, возникающая при отсутствии научной организации труда, практики работы с нормативно-правовыми документами, навыков командно-проектной работы;

– профессиональная, определяемая неготовностью учителя к реализации в деятельности экспертно-аналитических, прогностических и организационных функций [3, с.20];

Кроме выше перечисленных проблем остается еще одна не менее главная, которая заключается в несоответствии «ФГОС Второго поколения» итоговой аттестации учащихся в форме ОГЭ (9 класс) и ЕГЭ (11 класс) поскольку они проверяют знания полученные в школе. В связи с этим необходимо пересмотреть структуру экзамена, поскольку это противоречие не позволит педагогам правильно выстроить образовательную парадигму учебного процесса.

Стандарты нового поколения – одна из важнейших образовательных тем сегодня. Причём непосредственно внедрять новые ФГОС придётся всем нам. Чтобы работа по внедрению ФГОС прошла более плодотворно, необходимо выработать механизм поэтапных действий по изменению или дополнению образовательной системы, чтобы привести ее в соответствие с требованиями нового стандарта. Этот механизм должен включать определенную последовательность действий в рамках всей школы [4, с.13].

Необходимо изменить деятельность всех структурных подразделений школы, участников образовательного процесса через системное сотрудничество. Четко планировать организационные мероприятия введения ФГОС, которые должны способствовать формированию в школе образовательной среды, методическому сопровождению деятельности педагогов, информационному просвещению общественности и семьи. Способствовать осознанию необходимости совместной деятельности при формировании образовательной среды родителями; родителей вовлекать в процесс разработки ООП школы; вместе с родителями определить модель организации образовательного процесса в единстве урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Самое важное для успешной работы по новым стандартам - желание учителя меняться и способность видеть проблемы, а не их следствия. Учителю следует помнить, что любой человек в профессиональной деятельности сможет достигать все более высоких уровней мастерства, только изменяясь, только осваивая все новые способы деятельности и решая все более сложные задачи. Для достижения новых целей необходимо критическое отношение к себе, к тем результатам, которые достигнуты ранее. Полученные знания и умения на курсах повышения квалификации должны преломляться в практике. Необходимо участие в инновационной деятельности, опытной работе. Готовность педагога к формированию УУД будет залогом качества реализации требований ФГОС НОО. Много зависит от желания и характера учителя и от уровня его профессиональной подготовки. Если человек сам по себе открыт для нового и не боится перемен, то начать делать первые уверенные шаги в новых условиях он сможет в более сжатые сроки. Учителя смогут реализовать новый стандарт без проблем, в основном за счет своего умения быстро перестраиваться. Учитель, его отношение к учебному

процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – вот это всё и есть главный ресурс, без которого невозможно воплощение новых стандартов школьного образования.

#### Список литературы

1. ФГОС ООС Современный урок // Режим доступа: [http://www.kamlic.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=215&Itemid=297](http://www.kamlic.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=215&Itemid=297) (дата обращения: 31.03.2014)
2. Курцева Е.В. Проблемы реализации федерального государственного образовательного стандарта в начальной школе [Текст] / Е.В.Курцева // Сибирский учитель. 2012. № 4. С. 58-59.
3. Губанова Е. В. Обеспечение готовности педагогов к реализации ФГОС [Текст] / Е.В.Губанова // Управление начальной школой. – 2012. - №6. С.20-25.
4. Ансимова О.П., Брусникова О.А. Проблемы, возникающие у педагогов на этапе внедрения ФГОС второго поколения [Текст] / О.П. Ансимова, О.А. Брусникова // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы. Ярославль, 2013.С. 8-14.

### ДИАГНОСТИКА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Дегальцева В.А.**

Армавирская государственная педагогическая академия, г.Армавир

Современная система обеспечения качества является совокупностью средств и технологий, используемых для создания условий, гарантирующих достижение такого уровня подготовленности, таких результатов, которые отвечают заданным нормативам, критериям или стандартам, запросам потребителей.

Исследователи отмечают, что, если педагогами практикуется использование современных образовательных технологий: обучение в сотрудничестве, метод проектов, технологии развивающего обучения и т. д., то есть стабильная гарантия того, что возможно заранее прогнозировать позитивный результат по достижению цели, а значит и запланировать определенный уровень качества обучения [2]. Не имея готового инструментария по оценке результативности применяемых методов, педагогические коллективы в современных условиях развития образования самостоятельно ищут ресурсы для переосмысления принципов управления качеством обучения, адаптации существующих популярных педагогических технологий к условиям образовательного учреждения. Подтверждением этому может служить глубокое осмысление воспитательных процессов в современном образовании, освещение проблемы непосредственного перевода теоретических положений личностно-ориентированной педагогики в практические технологии обучения и воспитания.

В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова отмечают, что в настоящее время растет потребность разработки педагогических измерителей, надежных средств и механизмов обработки результатов, методов оценивания качества подготовленности обучающихся, умелого использования данных контроля. Ключом к разработке оригинальных моделей контроля и систем управления качеством становятся региональные особенности, конкретные проблемы образовательных учреждений [1].

Широкое внедрение в образовательную практику диагностических процедур объясняется использованием квалиметрических методов, позволяющих повысить точность педагогического анализа. Квалиметрические теории особое внимание уделяют оценке качества результатов обучения. Большим недостатком существующих теорий контроля качества образовательного процесса является отсутствие должного внимания к воспитательному процессу, обеспечению доступности качественного образования, использованию современных образовательных технологий.

Кроме того, процедуры педагогического диагностирования в целях управления качеством образования используются при осуществлении экспертной оценки образовательных программ, инновационных проектов, программ развития, а также результатов работы отдельных преподавателей и учреждения в целом.

Проблемы измерения качества образования исследуются такой отраслью педагогики, как педагогическая квалиметрия, научные достижения которой составляют основу системы педагогического мониторинга. Педагогический мониторинг представляет собой систему сбора, обработки, анализа и хранения информации о функционировании педагогической системы, обеспечивающую непрерывное или периодически повторяющееся

отслеживание ее состояния, своевременную корректировку и прогнозирование развития. В содержание педагогического мониторинга входят:

– экспертное оценивание результатов деятельности образовательной системы по всем аспектам ее функционирования (инновационной, управленческой, организационной, образовательно-воспитательной, опытно-экспериментальной и др.);

– отслеживание результатов учебной деятельности обучающихся, достижения ими требований образовательного стандарта;

– экспертиза уровня и динамики педагогического и управленческого мастерства педагогических кадров [2; 3].

Изменение профессиональной компетентности педагога и его отношения к работе фиксируются в качестве критерия качества образования в методиках конкурсного отбора лучших педагогов. В этом плане используются критерии: позитивные результаты деятельности по преподаваемым предметам, использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникативных, в процессе обучения предмету, обобщение и распространение собственного педагогического опыта, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, обучение в аспирантуре, докторантуре, наличие ученой степени и (или) ученого звания, участие в научных и методических конкурсах.

В функцию мониторинга входит отслеживание и отрицательных последствий образования: перегрузка и переутомление, появление дефектов здоровья; отсутствие мотивации к обучению, отрицательный жизненный опыт обучающихся и пр.

Одна из доминирующих функций мониторинга – диагностика качества функционирования и развития образовательной системы.

Практика диагностирования – это поэтапный процесс обследования объекта, сбора сведений, постановка «диагноза», прогноз и выработка коррекционных мер. Обследование будет диагностическим лишь тогда, когда оно нацелено на последующие коррекционные действия. В отличие от психодиагностики, педагогическая диагностика всегда нацелена на задачи совершенствования педагогического процесса, на принятие компетентных управленческих решений.

Поэтому можно утверждать, что в условиях разработки эффективного инструментария диагностики качества образования педагогическая диагностика является начальным звеном, позволяющим связать теорию и практику, как совокупность действий, операций и процедур, инструментально оценивающих достижения прогнозируемого и диагностируемого результата в изменяющихся условиях образовательно-воспитательного процесса.

#### **Список литературы**

1. Болотов, В.А. Системы оценки качества образования [Текст] : Учебное пособие / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова. – М.: Университетская книга; Логос, 2007. – 192 с.
2. Гульчевская, В.Г. Педагогические основы личностно-ориентированного образования [Текст] / В.Г. Гульчевская, Т.П. Лакоценина. – Ростов н/Д., 2000.
3. Тринитатская, О.Г. Управление развивающей средой инновационной школы [Текст]: учебное пособие/ О.Г. Тринитатская, С.Ф. Хлебунова. – Ростов н/Д.: Изд-во АПСН СКНЦ ВШ, 2009. – 292 с.

### **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ УСЛОВИЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ДОО**

**Белинова Н.В., Старикова А.Ю**  
(студентка 3 курса факультета психологии и педагогики)

Нижегородский государственный педагогический университет, г. Нижний Новгород

Компьютер может войти в жизнь ребенка через игру. Игра - одна из форм практического мышления. В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлением, отображенными в общественной форме игровых способов действия, игровых знаков, приобретающих значение в смысловом поле игр. Ребенок обнаруживает способность наделять нейтральный (до определенного уровня) объект игровым значением в смысловом поле игры. Именно эта способность является главнейшей психологической базой для введения в игру дошкольника – компьютера, как игрового средства. В ходе игровой деятельности дошкольника, с использованием компьютерных средств у него развивается: теоретическое мышление, развитое воображение, способность к

прогнозированию результата действия, проектные качества мышления и др., которые ведут к резкому повышению творческих способностей детей. По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников компьютер обладает рядом преимуществ:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются

стимулом познавательной активности детей;

- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач;
- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может;

• позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, полове, неожиданные и необычные эффекты);

- компьютер очень "терпелив", никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам исправит их.

Компьютер, являясь самым современным инструментом для обработки информации, служил и служит мощным техническим средством обучения и играет роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольников. Компьютер привлекателен для детей, как любая новая игрушка, а именно так в большинстве случаев они смотрят на него. Общение детей дошкольного возраста с компьютером начинается с компьютерных игр, тщательно подобранных с учетом возраста и учебной направленности. Использование компьютеров в учебной и внеурочной деятельности выглядит очень естественным, точки зрения ребенка и является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения развития творческих способностей и создания благополучного эмоционального фона. Современные исследования в области дошкольной педагогики К.Н. Моторина, М.А.Холодной, С.А.Шапкина и др. свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 3-6 лет. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. На этом этапе компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразных видов деятельности. И чем выше интеллектуальный уровень осуществления деятельности, тем полнее в ней происходит обогащение всех сторон личности. Как известно, игра является одной из форм практического мышления.

В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлениями, отображенными в общественной форме игровых способов действия, игровых знаков, приобретающих значение в смысловом поле игры. Исследования

С.Л.Новоселовой свидетельствуют, что ребенок обнаруживает способность наделять нейтральный доопределенного времени объект игровым значением в смысловом поле игры. Именно эта способность является психологической базой для введения в игру дошкольника компьютера как игрового средства. Изображение, возникающее на дисплее, может быть надлено ребенком игровым значением в ситуации, когда он сам строит сюжет игры, оперируя образными и функциональными возможностями компьютерной программы.

Способность детей замещать в игре реальный предмет игровым с переносом на него реального значения, реальное действие - игровым, замещающим его действием, лежит в основе способности осмысленно оперировать символами на экране компьютера. Из этого следует вывод, что компьютерные игры должны быть неразрывно связаны с обычными играми. Одна из важнейших линий умственного развития ребенка-дошкольника состоит в последовательном переходе от более элементарных форм мышления к более сложным. Научные исследования по использованию развивающих и обучающих компьютерных игр, организованные и проводимые специалистами Ассоциации «Компьютер и детство» в содружестве сучеными многих институтов, начиная с 1986 года, и исследования, проведенные во Франции, показали, что благодаря мультимедийному способу подачи информации достигаются следующие результаты:

- дети легче усваивают понятия формы, цвета и величины;
- глубже постигаются понятия числа и множества;
- быстрее возникает умение ориентироваться на плоскости и в пространстве
- тренируется эффективность внимания и память;
- раньше овладевают чтением и письмом;
- активно пополняется словарный запас;
- развивается мелкая моторика, формируется тончайшая координация движений глаз.

- уменьшается время, как простой реакции, так и реакции выбора;
- воспитывается целеустремленность и сосредоточенность;
- развивается воображение и творческие способности;
- развиваются элементы наглядно-образного и теоретического мышления.

Играя в компьютерные игры, ребенок учится планировать, выстраивать логику элемента конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий. Он начинает думать прежде, чем делать. Объективно все это означает начало овладения основами теоретического мышления, что является важным моментом при подготовке детей к обучению школе. Одной из важнейших характеристик компьютерных игр является обучающая функция. Компьютерные игры выстроены так, что ребенок может получить себе неединичное понятие или конкретную учебную ситуацию, но получит обобщенное представление обо всех похожих предметах или ситуациях. Таким образом, у него формируются столь важные операции мышления, как обобщение, классификация предметов по признакам.

Компьютерные игры повышают самооценку дошкольников. Хочу заметить, что достижения детей не остаются незамеченными им самим и окружающими. Дети чувствуют большую уверенность в себе, осваиваются наглядно-действенные операции мышления. Использование компьютерных игр развивает способность ребенка находить наибольшее количество принципиально различных решений задачи. Формирование элементарных математических представлений происходит на основе построения и использования детьми наглядных моделей. Педагогами подобрано много компьютерных программ предназначенных для развития элементарных математических представлений детей 4-7летнего возраста. Программы для обучения счету и обозначению множества цифрой, закрепления знаний о величине предметов, их форме, знакомства с геометрическими фигурами (плоскими: кругом, квадратом, прямоугольником, треугольником и др.). Ориентировка в пространстве (близко, далеко, справа, слева) и во времени (сутки, день, месяц, год). Компьютерные математические программы помогают детям закрепить представление о том, что число не зависит ни от предметного содержания множества, ни от пространственного расположения его элементов.

В компьютерных программах этой серии дети упражняются в прямом и обратном порядковом счете, учатся решать задачи на сложение и вычитание, определять состав числа (в пределах 10). Они внимательно всматриваются в картинки на экране, изображающие разные фигуры, и с интересом отыскивают их в окружающих предметах. При успешном счете, решении задач, правильном выборе на экране дорисовываются картинки, предметы перемещаются, изменяется игровая ситуация, ребенку предлагаются новые более трудные задания. Благодаря этим программам занятия приобретают непринужденный характер, вызывают желание добиться успеха.

Компьютерные математические игры, помогая закрепить, уточнить конкретное математическое содержание, способствуют совершенствованию наглядно-действенного мышления, переводу его в наглядно-образный план, формируют элементарные формы логического мышления, учат анализировать, сравнивать, обобщать предметы, требуют умения сосредоточиться на учебной задаче, запоминать условия, выполнять их правильно. Компьютерные математические игры не навязывают детям темп игры, в них учитываются ответы детей при формировании новых заданий, тем самым, обеспечивая индивидуальный подход к обучению.

Компьютерных математических программ для детей старшего дошкольного возраста с ролевыми способами решения необоснованно мало. Между тем именно такие программы помогут привлечь внимание детей к внутреннему миру другого, побуждают поставить себя на его место, помочь преодолеть препятствия. «Все компьютерные программы для дошкольников должны иметь положительную нравственную направленность, в них не должно быть агрессивности, жестокости, насилия» Особый интерес вызывают программы с элементами новизны, сюрпризности, необычности.

Компьютерные математические программы и дидактические задания, разработанные педагогами для детей старшего дошкольного возраста, строятся по принципу самоконтроля. Сам сюжет программы подсказывает детям, верное или неверное решение они приняли. В дошкольном возрасте широко применяются приемы внешнего поощрения: при правильном решении игровых задач ребенок слышит веселую музыку, либо видит печальное лицо, если задача неправильно решена. Дети ждут оценку, эмоционально реагируют на ее характер. У них отмечается яркое эмоциональное положительное отношение к занятиям, к компьютеру. Использование интерактивного оборудования при обучении старших дошкольников математике, музыке, ИЗО помогает закрепить, уточнить конкретное математическое содержание, способствует совершенствованию наглядно-действенного мышления, переводу его в наглядно-образный план, формирует элементарные формы логического мышления, развивает чувство цвета.

Использование информационных технологий помогает учителю повышать мотивацию обучения детей и приводит к целому ряду положительных следствий:

- обогащает учащихся знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности;
- психологически облегчает процесс усвоения материала школьниками;
- возбуждает живой интерес к предмету познания;
- расширяет общий кругозор детей;
- возрастает уровень использования наглядности на уроке;
- повышается производительность труда учителя и учащихся на уроке.

Бесспорно, что в современном образовании компьютер не решает всех проблем, он остается всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии и инновации в процессе обучения, которые позволяют не просто “вложить” в каждого обучаемого некий запас знаний, но, в первую очередь, создать условия для проявления познавательной активности учащихся. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными (или спроектированными) технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Итак, использование средств информационных технологий позволит сделать процесс обучения и развития детей достаточно простым и эффективным, освободит от рутинной ручной работы, откроет новые возможности раннего образования.

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в дошкольном детстве – умение самостоятельно приобретать новые знания.

Использование информационных технологий в образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОУ и повысить его эффективность.

#### **Список литературы**

1. Справочник руководителя дошкольного учреждения. – М, Сфера, 2006
2. Управление инновационными процессами в ДОУ. – М., Сфера, 2008
3. Калинина Т.В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». М, Сфера, 2008
4. Моторин В. "Воспитательные возможности компьютерных игр". Дошкольное воспитание, 2000г., №11
5. Новоселова С.Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997

## **ПРЕДМЕТНАЯ РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Кожокарь С.В.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

В мире науки нет единого мнения в определении понятия предметной развивающей среды. Наряду с наиболее распространенным термином «предметно-развивающая среда» используются разнообразные синонимы: «предметно-пространственная», «предметно-ориентированная компьютерная», «предметно-игровая», «образовательно-развивающая», «эмоционально насыщенная образовательная», «психологически комфортная развивающая среда» и т.п. Но стоит отметить, что в каждое из этих понятий авторы вкладывают свое, особое содержание. В нашем исследовании мы будем опираться на мнение С.Л. Новоселовой, которая под предметной развивающей средой понимает систему материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующей содержание его духовного и физического облика. При этом, ученый считает: все компоненты предметной среды, как в помещении, так и вне его, должны увязываться между собой по содержанию, масштабу, художественному решению[1].

Существует несколько классификаций принципов построения развивающей предметной среды в ДОУ (С.Л. Новоселова, В.А. Петровский, Н.А. Короткова, М.Н. Полякова, Н.В. Нищева и др.). Для нас основополагающей является классификация, разработанная авторским коллективом под руководством В.А. Петровского, и включающая следующие принципы: дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности - динамичности; комплексования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия; сочетание привычных и неординарных

элементов в эстетической организации среды; открытости-закрытости; учет половых и возрастных различий детей[2]. Следует заметить, что организация среды в детском саду осуществляется в соответствии с действующими «Санитарно-эпидемиологические требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях»: СанПиН 2.4.1.3049-13 №26 от 15.05.2013 (<http://www.rg.ru/2013/07/19/sanpin-dok.html>).

Обзор диссертационных исследований последних десятилетий показывает, что предметная развивающая среда в них представлена в разных аспектах. Выявляются педагогические условия создания эмоционально развивающей среды в группах детей раннего возраста (Л.А. Максимова); организации развивающей предметной среды в ДОУ (О.Р. Радионова, Н.Д. Епанчинцева, Е.Д. Висангириева); проектирования среды учебного комплекса «детский сад – школа»(Н.К. Виноградова), дошкольного образовательного учреждения (А.К. Сорина) и игрового пространства в ней(Н.М. Сорокина). Более детально рассматриваются основы экологической культуры (М.В. Машарина) и культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников (А.И. Садретдинова); формирование познавательной (Е.А. Лобанова) и творческой активности дошкольников (О.В. Цаплина), развитие творческих способностей у старших дошкольников (М.А. Замураева); становление субъектного опыта ребенка 5-7 лет (И.А. Липчанская); вопросы взаимодействия педагога и детей старшего дошкольного возраста (О.А. Комарова) в развивающей предметной среде. При этом, среда выступает как фактор развития самосознания старших дошкольников (Н.А. Бегишева) и обогащения двигательной активности детей двух-трехлетнего возраста (Е.А. Зайченко); как условие воспитания национального самосознания детей (Б.В. Салчак); как средство коммуникативного развития старших дошкольников (Е.В. Рыбак) и т.д.

Вспомним известное утверждение С.Л. Новоселовой о развивающем характере предметной среды: «Она должна объективно через свое содержание и свойства создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка, служить целям актуального физического и психического развития и совершенствования, обеспечивать зону ближайшего развития»[1: с. 11]. Вследствие чего большинство педагогов детских садов стараются «насытить» предметную среду игрушками, забывая при этом о существующем парадоксе: изобилие игрушек мешает, прежде всего, развитию игры как ведущего вида деятельности в дошкольном детстве. Интересным представляется мнение авторов, которые считают, что все находящиеся в группе игрушки можно разделить на три категории: «вчера» (материал исследований, уже освоенный в личном опыте и используемый в повседневной жизни для приобретения новых знаний), «сегодня» (тот материал, с которым дети знакомятся на занятиях или в других организованных формах взаимодействия со взрослыми) и «завтра» (содержание, с которым предстоит познакомиться в недалеком будущем)[4].

Подчеркнем, предметная среда выступает не только мощным обогащающим фактором развития дошкольника, но и условием его успешной социализации. В этом случае ряд исследователей рассматривает развивающую среду как социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности, понимаемый как социализация [3, 4]. Остановимся на этом аспекте подробнее.

Социализация рассматривается нами в триединстве ее проявлений: адаптация к социальному миру, принятие социального мира как данности, способность и потребность изменять, преобразовывать социальную действительность и социальный мир (С.А. Козлова). При этом ребенок творчески преобразует, прежде всего, имеющиеся у него знания и умения, обогащая свой социальный опыт. Известно, что социальный опыт ребенок приобретает в процессе общения со взрослыми, взаимодействия со сверстниками, познания самого себя и мира природы, освоения предметного окружения. Так как предметная развивающая среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию, поэтому предметный мир ближайшего окружения ребенка необходимо пополнять и обновлять, приспособляя его к новообразованиям конкретного дошкольного возраста. Для нас становится важным, чтобы среда давала возможности для реализации права ребенка на широкий и свободный выбор любимой деятельности. Различные игровые зоны (центры) должны включать ребенка в процесс самостоятельного поиска информации, а не ее получения в готовом виде. При этом ребенок приобретает опыт поисковой деятельности, актуализирует старые знания, генерирует идеи и накапливает новые знания.

Успешность процесса социализации современных дошкольников мы связываем с умением ребенка не только приобретать знания, но и использовать полученный опыт в своей практической деятельности. Уточним данную позицию.

Ребенок способен самостоятельно организовать свою деятельность: поставить цель, подготовить материал, выстроить логическую цепочку действий, добиться задуманного результата. Реализуя свои замыслы в красивой и уютной обстановке ребенок начинает рационально использовать пространство группы. Проявляя силу воли,

упорство в достижении поставленных целей, испытывая чувство удовлетворения от полученных результатов, ребенок воспринимает себя социально значимой единицей.

При этом, взяв в свой багаж опыт взаимодействия с педагогами и сверстниками, понимает и оценивает их чувства и поступки, и у него самого появляется чувство собственного достоинства. У него появляется и чувство уверенности в правильности своих действий: «я все могу!», что, в свою очередь, говорит о его социальной зрелости.

На основании вышесказанного хотелось бы сделать следующие выводы.

- ✓ Именно в детском саду возможна организация такой среды, которая способствует развитию личности дошкольника, становится источником его знаний и социального опыта.
- ✓ Предметная развивающая среда – это то поле детской деятельности, которое побуждает ребенка к поиску информации, заложенной в ней.
- ✓ Предметная развивающая среда дошкольного детства предоставляет ребенку возможности «вычерпывать» из нее информацию, необходимую для реализации разнообразных видов деятельности.
- ✓ Определение базового содержания компонентов развивающей предметной среды современного детского сада опирается на деятельностно-возрастной подход. Единство педагогического процесса и преемственность этапов развития деятельности в дошкольном возрасте обеспечивается системой развивающей предметной среды с учетом специфики образовательного процесса в возрастных группах детского сада.
- ✓ Организация предметно-развивающей среды является одним из ведущих педагогических условий разностороннего развития детей дошкольного возраста, амплификации зоны ближайшего и перспективного развития ребенка, его успешной социализации.

#### **Список литературы**

1. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. / С.Л. Новоселова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.
2. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении: пособие / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова. – М.: НМО Творческая педагогика, 1993. – 102 с.
3. Полякова, М.Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ. Методические рекомендации: Учебно-методическое пособие. / М.Н. Полякова. – СПб.: Центр педагогического образования, 2008. – 96 с.
4. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Сост.: Н.В. Нищева. - СПб.: Детство-Пресс, 2006. - 128с.
5. Предметно-пространственная среда детского сада: старший дошкольный возраст: Пособие для воспитателей. / Под ред. Н.А. Коротковой. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2010. – 96 с.

## **ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

**Острикова Е.А.**

Армавирская государственная педагогическая академия, г.Армавир

В начале XXI века во всем мире осуществляется модернизация образования. Она обусловлена социально-экономическими, экологическими, политическими, технологическими изменениями, которые происходят в мире. Важной составляющей модернизации образования является взаимодействие двух сущностных процессов – глобализации образования, обусловленной единством современного мира, планетарным объединением всех сфер человеческой деятельности и регионализации образования, раскрывающей уникальность, своеобразие регионов, конкретную модель исторически обусловленной взаимосвязи человека, общества, природы, национально-культурных традиций народов, населяющих ту или иную территорию, обеспечивающей на ней связь поколений, гуманизацию, демократизацию образования.

Модернизация российского образования предъявляет новые требования к совершенствованию профессиональной подготовки современного учителя, обусловленной все более растущими требованиями к его общей культуре, профессиональной компетентности, возрастанием роли страноведческого, культурологического подходов в обучении, ориентацией школьного образования на личность школьника, его «жизненный мир» в

реальном социокультурном окружении (И.И. Барина, Н.Ф. Винокурова, И.В. Душина, Г.С. Камерилова, Т.С. Комиссарова, В.П. Максаковский, В.В. Николина, М.В. Рыжков, В.Д. Сухорукое, Д.П. Финаров и др.).

Анализ различных научно-педагогических источников показал, что проблема использования краеведческого материала изучалась многопланово: вопросы дидактической сущности краеведческого материала, использования краеведения для формирования у школьников познавательных интересов к родному краю и др. рассматривались В.И. Смирновым, Н.И. Ромас, П.В. Рубановым, Я.С. Вылгиной и др.; об использовании краеведческого материала как важного средства воспитания писали П.В. Иванов, А.Е. Ставровский, Д.В. Кацюба, М.Д. Янко; о школьном краеведении как средстве формирования патриотизма у школьников говорили М.М. Краков, Р.О. Рагимов, И.Т. Прусс, С.Т. Родовский и др.; краеведение как средство связи школы с жизнью исследовалось С.Д. Бабишиным, И.И. Бескорвайным, Н.С. Вылгиной; раскрытию вопросов нравственного воспитания учащихся средствами школьного краеведения посвящены труды В.И. Смирнова, М.Р. Ахметизянова, И.Р. Тимошина; различные формы краеведческой деятельности школьников изучали Р.С. Иткина, В.А. Котова, В.А. Малаховский, Н.И. Изосимов, Н.И. Ромас и др..

Возросший интерес к краеведческому материалу отражается в ряде диссертационных исследований, раскрывающих разные аспекты нового направления - эколого-краеведческого образования (М.Л. Алферова, О.Ю. Бабайцева, Н.В. Гусакова, Г.Н. Ищук, П.В. Станкевич, О.Н. Шитикова и др.). Анализ различных научно-педагогических источников показал, что проблема использования краеведческого материала и формирования краеведческой компетенции изучалась многопланово: вопросы дидактической сущности краеведческого материала, использования краеведения для формирования у школьников познавательных интересов к родному краю и др. рассматривались В.И. Смирновым, Н.И. Ромас, П.В. Рубановым, Я.С. Вылгиной и др.; об использовании краеведческого материала как важного средства воспитания писали П.В. Иванов, А.Е. Ставровский, Д.В. Кацюба, М.Д. Янко; о школьном краеведении как средстве формирования патриотизма у школьников говорили М.М. Краков, Р.О. Рагимов, И.Т. Прусс, С.Т. Родовский и др.; краеведение как средство связи школы с жизнью исследовалось С.Д. Бабишиным, И.И. Бескорвайным, Н.С. Вылгиной; раскрытию вопросов нравственного воспитания учащихся средствами школьного краеведения посвящены труды В.И. Смирнова, М.Р. Ахметизянова, И.Р. Тимошина; различные формы краеведческой деятельности школьников изучали Р.С. Иткина, В.А. Котова, В.А. Малаховский, Н.И. Изосимов, Н.И. Ромас и др.; изучению возможностей краеведческого материала для обогащения учащихся знаниями об окружающей действительности, формирования умения анализировать и систематизировать учебный материал, приобщения к исследовательским навыкам посвящены работы П.В. Иванова, И.Д. Янко, Э.Г. Беккера.

Анализ работ Н.П. Анциферова, Е.А. Звягинцева, П.В. Иванова, И.В. Кондакова, Н.К. Крупской, Б.Т. Лихачева, А.С. Макаренко, А.А. Остапца-Свешникова, Б.Е. Райкова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, С.О. Шмидта и других авторов позволили Л.Ю. Александровой выявить потенциалы краеведческой деятельности, которые, по ее мнению, могут быть разделены: на образовательно-познавательный, который находит свое выражение в возможностях широкого, активного, эмоционального познания окружающей действительности, в многопрофильности изучения содержательной стороны конкретной территории, в конкретизации знаний и закреплении их в практической деятельности, что способствует развитию эволюционного и экологического мышления и профориентации школьников; на ценностно-ориентационный, который позволяет сформировать адекватную самооценку и ценностные ориентиры учащихся в ходе выполнения ими общественно-полезных и поисково-исследовательских заданий, раскрытия социально-экономических основ различных видов трудовых занятий населения, истории рода, трудовых и научных достижений предшественников, познания красоты родной природы, искусства и человеческих отношений; на мотивационный, который влияет на отношения к нравственным представлениям, понятиям, нормам и правилам через многочисленные традиции, сплочение и развитие краеведческих коллективов и служит основой для их закрепления в поступках и поведении.

Вышеуказанные исследования способствовали накоплению и систематизации научной информации относительно сущности и содержания краеведческих знаний, умений и навыков, основ функционального подхода к изучению процесса их формирования. Однако, несмотря на интерес ученых к данной проблеме и значительность полученных результатов, остается малоизученной проблема использования возможностей краеведческого материала для обогащения учащихся знаниями об окружающей действительности, формирования умения анализировать и систематизировать учебный материал, развития исследовательских умений и навыков учащихся.

Вместе с тем, как показывает анализ научно-методической литературы, большинство школьных учителей затрудняются в методике реализации исследовательского подхода в краеведческом образовании в связи с обогащением содержания образования страноведческим, культурологическим, личностно-деятельностным

подходами, привнесением в научное гуманитарное знание новых ценностных смыслов, совершенствованием его структуры. Продолжает существовать проблема овладения теоретической базой, специальной терминологией, методикой проведения исторического (краеведческого) исследования, а также общеисторическими, краеведческими и специальными генеалогическими и биографическими знаниями.

К сожалению, традиционным недостатком исследований юных краеведов остается поверхностное знакомство участников со структурой полноценного исследования. Тексты перегружены повторами, излишнее внимание уделяется второстепенным деталям, нечетко сформулированы выводы. Исторический контекст не всегда выверен. В работах встречаются фактологические, терминологические, содержательные и концептуальные ошибки. Настораживают наметившиеся историко-национальная и религиозная тенденциозность, субъективизм и безапелляционность в работах, затрагивающих проблемы веры и национальных культур. Краеведение иногда понимается авторами и их руководителями узко - как региональный аспект предметного исследования по геоботанике, географии, истории, геологии, гидрологии и в др. научных областях.

В этой связи в подготовке будущих учителей важную роль выполняет краеведческий подход, который базируется на привнесении в содержание их профессиональной подготовки конкретности, образности, личностного социального опыта, позволяет будущему учителю становиться сопричастным к истории, культуре, географии той территории, где он проживает, побуждает его познавать, совершать конкретные практические дела, осваивать и принимать традиции, занимать активную гражданскую позицию.

## ПРОБЛЕМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

**Чиркова И.А.**

ЦПО НФИ Кем ГУ

В современных условиях значимость самостоятельной работы студентов существенно возрастает. Меняется не только количество времени, отводимое на самостоятельную работу, но и её содержательные характеристики. Предпочтение отдаётся творческому характеру самостоятельной работы.

Под самостоятельной работой в педагогике понимают высшую форму учебной деятельности, организуемую самими учащимися, в силу его внутренних познавательных мотивов, в наиболее удобное, рациональное с его точки зрения время, контролируемую им самим в процессе и по результату на основе опосредованного системного управления со стороны учителя [1, с.302].

Самостоятельная работа рассматривается как многостороннее и полифункциональное явление, имеет не только учебное, но также личностное и общественное значение. Представляя собой особую, высшую форму учебной деятельности, самостоятельная работа обуславливается индивидуально-психологическими и личностными особенностями обучающегося как субъекта. К таким психологическим детерминантам относится, прежде всего, саморегуляция.

В целях развития саморегуляции студенту важно не только уметь понимать предложенные преподавателем цели, но и формировать их самому, удерживать до реализации, не позволяя вытеснить их другими, также представляющими интерес. Саморегуляция предполагает умение моделировать и программировать собственную деятельность, корректировать свои действия, а также оценивать промежуточные и конечные результаты.

Одним из препятствий в организации самостоятельной работы студентов является несоответствие между ожиданиями преподавателей и реальной готовностью студентов к выполнению самостоятельной работы. Преподаватели считают, что основные формы самостоятельной работы освоены студентами ещё в общеобразовательной школе и не уделяют должного внимания проблеме обучения студентов приёмам работы с книгой, лекционным, семинарским и практическим материалами.

Исследователями было выявлено, что практически все студенты младших курсов испытывают затруднения в выполнении самостоятельной работы. Более 50% студентов затрудняются в процессе подготовки к практическим и семинарским занятиям, эти затруднения связаны как с неумением работать с литературными источниками (не владение приёмами культуры чтения; поиска и смысловой переработки текста и выделение в нём исходных идей, принципов, задач; самостоятельным построением систем задач определённого типа и пр.), так и не способностью к саморегуляции в процессе выполнения самостоятельной работы (не умение рационально распределить своё время, неспособность длительно сосредотачивать внимание на выполнении самостоятельной работы, слабовелие, лень и т.д.). Как следствие студенты тратят большое количество времени на подготовку занятию, а продуктивность этой работы низкая: конспекты отличаются громоздкостью и нелогичностью, в них

отсутствуют главные положения, законы; выступления на основе таких конспектов также страдают слабой содержательностью и выразительностью. Данная проблема решается в современной системе высшего образования посредством внедрения ФГОС в школах, потому что данный стандарт основан на системно-деятельностном подходе предполагающим самостоятельную работу будущих студентов [3, с.69].

Серьёзные затруднения связаны у 40% студентов младших курсов с самостоятельной работой на лекции. Основными недостатками этой работы является отсутствие предварительной подготовки к лекциям, стремление дословно записать лектора без должного осмысления содержания лекционного материала. Направляя все силы на выведение личных записей, студенты не удерживают в сознании цель, задачи лекции, а по окончании работы не могут воспроизвести её основные положения.

Рассматривая самостоятельную работу как высший уровень развития учебной деятельности, следует отметить, что помочь в преодолении затруднений в самостоятельной работе студентов младших курсов может преподаватель, обучая рациональным приёмам её организации. Эти приёмы должны быть приняты и освоены каждым студентом в соответствии с его индивидуальными особенностями. Такая творческая переработка предлагаемых наукой способов организации самостоятельной работы позволит формировать каждому студенту собственный индивидуальный стиль исследовательской деятельности, он будет проявляться в выполнении всех видов самостоятельной работы.

### Список литературы

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
2. ФГОС ООО Современный урок // Режим доступа: [http://www.kamlic.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=215&Itemid=297](http://www.kamlic.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=215&Itemid=297) (дата обращения: 31.03.2014)
3. Чиркова И.А. Проблемы профессионального становления учителя в условиях ФГОС // Информация и образование: границы коммуникаций INFO 14: сборник научных трудов № 6 (14) – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2014. С. 69-71.
4. Основные подходы и характеристики самостоятельной работы // <http://charko.narod.ru/tekst/an4/3.html> (дата обращения 01.10.2014).

## СЕМЬЯ И ШКОЛА КАК ИНСТИТУТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

**Семиколенов М.В.**

МБОУ «Лицей № 34»

Развитие российского государства и общества ставит новые задачи в области воспитания молодого поколения. В свете этих задач повышается значимость патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ. Данное направление воспитания должно внести весомый, а в некоторых случаях и решающий вклад в дело формирования достойных граждан, подготовки умелых и сильных защитников Отечества.

Существует множество пониманий патриотизма. Наиболее распространенное определение в более узком его понятии – любовь к Родине. Н.М. Карамзин это понятие определял так: «Патриотизм есть любовь к благу и славе Отечества и желание способствовать им во всех отношениях». Созвучно этому и толкование философа В.С.Соловьева: «Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма». Позже патриотизму стали приписываться более широкие нравственно-ценностные характеристики. Например, В.А.Сухомлинский выделял личностную суть этого явления. Он говорил: «Принимать близко к сердцу радости и горести Отечества способен лишь тот, кто не может равнодушно пройти мимо отдельного человека» [1, с.23].

Продолжает рассматривать патриотизм, как комплексное явление академик Шаповалов В.Ф. понимая его как «любь к своей стране, чувство органической принадлежности к ней, взаимное чувство сопринадлежности к соответствующей общности людей, возникающее и существующее между людьми данной страны»[2, с.552].

Патриотическое воспитание в самом широком смысле – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций и объединений по формированию у

граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. В узком смысле исследователи рассматривают патриотическое воспитание как систематическую и целенаправленную деятельность отдельных субъектов патриотического воспитания.

Одним из главных субъектов патриотического воспитания подрастающего поколения является семья. Она является одной из важнейших социальных единиц общества, где закладываются основы формирования у детей позитивного отношения к своей Родине, воспитывается уважительное отношение к героическому прошлому страны. Именно в семье родители демонстрируют своим поведением образцы культуры общения с людьми разных национальностей [3, с. 387].

В этой связи можно упомянуть о понятии, которое в последнее время приобретает особую актуальность в связи с современными реалиями межнациональных отношений – «толерантность». Толерантность – как умение жить в согласии с другими, с одной стороны, и как особая личностная позиция, реализуется через уважение права и свободы людей, терпимость к людям разных национальностей и вероисповеданий, принадлежности к разным социальным слоям общества, к иному мнению, уважительное отношение к культурному наследию других наций и народностей. Она направлена на развитие общечеловеческих ценностей, осмысление школьниками своих действий в процессе межкультурного диалога [4, с. 23].

Одной из характерных особенностей современных семей является наличие выраженных переживаний, связанных с материальным обеспечением себя и будущего своих детей. Всецелое поглощение и стремление к ориентации на материальный достаток привело не только к изменению ценностных ориентаций людей, но и к их различию по материальному достатку. При такой односторонней переориентации личности духовно-нравственные мотивы теряют всякий смысл. Нынешние социально-экономические, психологические реалии требуют от государства новых подходов к решению проблем семьи. Речь идет в целом не только о продуманной программе формирования патриотического воспитания у школьников, но и о существующих проблемах социализации молодого поколения.

Основные методологические подходы к рассмотрению сущности патриотического воспитания школьников можно свести к следующим: гносеологический, аксиологический, герменевтический, системный, антропологический, культурологический, дифференцированный и др. Наиболее оправданным в условиях современных реалий с нашей точки зрения является целостный подход.

Он представляет собой совокупность нескольких составляющих: единства целей и направлений воспитания, повышения эффективности всех средств, методов и приемов, координация управления всеми отношениями, нравственными и познавательными компонентами, технологическими процессами, широкого сочетания просвещения с включением детей в социальную практику. Также он основывается на неразрывной связи науки и искусства, повышения общей и педагогической культуры всех участников воспитательного процесса: педагогов, учащихся, родителей, общества в целом. Представленное понимание целостного подхода к воспитанию предполагает такую организацию жизнедеятельности школьника, при которой с учетом возможностей образовательного учреждения, семьи, общества, индивидуальных особенностей и различий детей развиваются все стороны личности и ее способности. Это становится возможным при условии, что образовательный процесс будет представлять целостность, в которой все части и подсистемы находятся в согласованном взаимодействии [4, с.10-12].

В связи с этим, патриотическое воспитание школьников призвано педагогическими формами, и методами формировать, и развивать у юного гражданина важнейшие морально-этические качества, которые необходимы ему и как будущему защитнику Отечества готовому и способному вносить свой вклад в обеспечение безопасности личности, общества, государства, так и в целом как человеку, личности, гражданину России. Они сводятся к следующим: твердость характера, ответственность, трудолюбие, самоотдача, законопослушность, решительность, настойчивость.

Целью патриотического воспитания является формирование у школьников глубокого понимания патриотического долга, готовности встать на защиту Родины и в целом – воспитание граждан, способных обеспечивать безопасность Отечества и его граждан, решения задач укрепления целостности и единства страны, упрочения дружбы народов Российской Федерации. Необходимо отметить, что чувство национального самосознания и чувство любви к Отечеству должны формироваться не стихийно, а быть воспитаны в человеке семьей, школой, системой образования. С самого раннего возраста нужно закладывать в молодежи патриотизм с помощью родителей и в дальнейшем воспитывать его в учреждениях образования на всех его ступенях и уровнях [5, с. 58]. Требуется повышение эффективности воспитательного воздействия на подрастающее поколение, осознание воспитания как процесса универсального, неотделимого от образовательных задач современной школы, культурно-образовательной среды, средств массовой информации. Необходимо способствовать развитию

духовного потенциала детей и юношества, формированию ценностных мировоззренческих основ, к которым в первую очередь относятся нравственные и правовые нормы, гражданственность, патриотизм, установка на саморазвитие, толерантность, экологическое сознание [6, с. 17-18]. Данные понятия закладываются учителями в школе на уроках истории и обществознания.

Академик Д.С.Лихачев отмечал, что «патриотизм непременно должен быть духом всего преподавания. Он, прежде всего, начинается с любви к своему городу, к своей местности, и это не исключает любви к своей стране. Преподавание краеведения в школе, по мнению филолога, могло бы послужить основой для воспитания настоящего патриотизма» [7, с. 102-103]. С этим мнением трудно не согласиться. Именно поэтому в современной школе большое внимание отводится преподаванию истории своего родного края.

В целом можно выделить следующие направления патриотического воспитания школьников:

1) воспитание на истории и традициях государства и общества:

– изучение истории Отечества;

– создание музеев, выставок боевой славы в образовательных учреждениях;

– проведение экскурсий, уроков мужества, встреч с ветеранами Великой Отечественной войны;

– празднование памятных дат, организация концертов, выставок, викторин, конкурсов, просмотр видеофильмов;

2) военно-спортивное воспитание:

– организация туристических слетов и походов по местам воинской славы, спартакиад, спортивных соревнований, посвященных памятным датам в истории России;

– организация и участие в военно-спортивных играх, которые в комплексе решают задачи патриотического воспитания обозначенных выше;

– проведение военно-спортивных эстафет и праздников, Дня защитника Отечества;

3) воспитание через взаимосвязь и взаимодействие школьных и воинских коллективов:

– участие военнослужащих в организации и ведении кружков и секций для школьников;

– организация оборонно-спортивных лагерей, военно-полевых сборов;

– проведение встреч с военнослужащими, сотрудниками правоохранительных органов.

Таким образом, система образования являет собой уникальную возможность для планомерного воздействия на процесс формирования жизненных ценностей подрастающего поколения, в том числе общенациональных и культурных. Именно в детстве складываются основные представления о национальных особенностях и этнических различиях культуры, об отношениях и нормах социальной жизни.

#### Список литературы

1. Синягина Н.Ю. О патриотизме и воспитании патриота // Воспитание школьников. № 1. 2011. С. 23.
2. Шаповалов В.Ф. Российский патриотизм // Россияведение. М., 2001. С. 552.
3. Гасанова З.З. Патриотическое воспитание в семье в условиях социально-экономической трансформации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. № 40. Т.16. 2007. С. 387.
4. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. Белгород. 2013. С.10-12.
5. Константинов С.А. Совершенствование патриотического воспитания современных российских школьников // Вестник Томского государственного педагогического университета. № 4. 2010. С. 58.
6. Кабачек О.Л. Гражданское и патриотическое воспитание: разные точки зрения // Наше наследие: О проблемах гражданского и патриотического воспитания детей и подростков в библиотеке. М., 2004. С.17-18.
7. Лихачев Д.С. О воспитании патриотизма, о преемственности в освоении культуры // Возраст познания. М., 1974. С. 102-103.

## СМЫСЛ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ананьин Г.Е.

ФГБОУ ВПО «Ярославская государственная сельскохозяйственная академия», г.Ярославль

Если давать характеристику непрерывному образованию и той роли, которую оно играет в жизни и сознании людей начала XXI века, то едва ли можно ограничиться обиходной фразой о том, что данное понятие является одним из важнейших и востребованных. Непрерывное образование перешагнуло собственно педагогические рамки и превратилось в признаваемую на межгосударственном уровне общественно-политическую ценность, о чем свидетельствуют, в частности, документы ЮНЕСКО. При этом данный переход был совершен в исторически очень короткий срок. Следствием этого стало появление огромного количества литературы и обширного дискуссионного поля. Такой беспрецедентный рост интереса не может быть объяснен накоплением проблем, связанных с явлением, которое существовало на протяжении веков, но лишь менее ста лет назад перестало подвергаться игнорированию со стороны ученых. Подобной ситуации в отношении непрерывного образования не наблюдалось, и мы имеем дело с действительно новым феноменом. При этом, несмотря на новизну, сам принцип непрерывности образования как долгосрочная стратегия представляется совершенно понятным. Его различные формулировки не противоречат одна другой, а описывают разные стороны одного явления. Трудности с реализацией упомянутого принципа, которая, прежде всего, должна осуществляться силами школы, связаны с недостаточным или неправильным пониманием смысла непрерывного образования и соответствующей постановкой текущих задач.

С процессуальной точки зрения в настоящий момент непрерывное образование рассматривается трояко [3]. В первую очередь, это «обучение длиной в жизнь», то есть на протяжении всего бытия человека как члена общества (разумеется, с перерывами на отдых или иную деятельность). Далее, для оправдания подобной установки выдвигается требование качественного различия между состояниями жизненного опыта индивидуума в различные периоды его существования («обучение шириной в жизнь»). И, наконец, чтобы обеспечить вышеназванное различие, особый акцент делается на вариабельности, предоставлении различных возможностей для получения знаний, умений и навыков. Это получило, быть может, не совсем удачное название «концентрация на обучении». Исходной отправной точкой для всех представлений, о которых идет речь, служит мысль о потенциальной недостаточности образовательного багажа. Выявление истоков данной недостаточности как нечто органически присущего современной эпохе представляет собой именно ту задачу, возможные решения которой определяют весь смысл непрерывного образования. Поэтому она будет нас интересовать в наибольшей степени.

Один из возможных подходов к исследованию охарактеризованной проблемы базируется на представлении о совершенствовании знания и о стремлении человека меняться согласно подобному совершенствованию. В связи с этим А.М. Новиков писал: «Непрерывность – одна из черт нового образования, присущая наступающей постиндустриальной эпохе. Кроме того, она требует людей, у которых как бы «будущее в крови». Знание становится все более смертным. Сегодняшний факт завтра становится заблуждением. Это не возражение против изучения фактов или данных – совсем нет. Однако школа завтрашнего дня должна давать не только информацию, но и способы работы с ней. Школьники и студенты должны учиться отбрасывать старые идеи, знать, когда и как их заменять. Короче говоря, они должны научиться учиться, отучиваться и переучиваться» [7, с. 40]. Такой подход логичен в любом случае и приемлем в той мере, в какой устаревают данные естественных, гуманитарных и технических наук. Причем эти науки целесообразнее рассматривать отдельно, поскольку они обладают специфическими особенностями.

Наименее субъективны и полемичны те выводы, которые делает в своей области занятий ученый-естественник. Фраза, принадлежащая Вольтеру: «Математическая истина остается на вечные времена», едва ли может служить предметом дискуссий; то же относится ко многим заключениям физики, химии, биологии. На положение дел может повлиять исследовательский прорыв в какой-либо науке или череда таких прорывов. Однако подобное явление само по себе не способно вызвать столь радикальную перестройку образования, как переход к непрерывности, в большинстве стран, куда могут беспрепятственно проникать передовые идеи естественных наук. Подобного не наблюдалось, скажем, в двадцатилетие с 1850 по 1870 год, чрезвычайно богатое на такие идеи. Самое любопытное, однако, заключается в том, что «высокая смертность» естественнонаучных гипотез и теорий в определенные эпохи не является для развития непрерывного образования не только достаточным, но даже необходимым условием. Вторая половина XX и начало XXI века – период, в который непрерывное образование было признано огромным количеством людей и как цель и как данность – были так охарактеризованы уже упоминавшимся А.М. Новиковым: «Триумф науки миновал. С XVIII века до середины

прошлого XX века в науке открытия следовали за открытиями, а практика следовала за наукой, «подхватывая» эти открытия и реализуя их в общественном производстве – как материальном, так и духовном. Но затем этот этап резко оборвался – последним крупным научным открытием было создание лазера (СССР, 1956 г.)» [7, с. 14].

Конечно, ученые стараются быть в курсе достижений своих коллег вне зависимости от их значимости. Но они всегда так делали и только они так и делали. Старая задача – ознакомиться с работами «собратьев по цеху» – сегодня и облегчается благодаря развитию коммуникации и осложняется вследствие роста числа трудов. Подобный рост, действительно, осуществлялся за счет измельчания тематики (Шнобелевские премии по естественным наукам – вид юмора, специфический именно для нынешнего дня). В отношении доктора физико-математических наук «обучение длиной в жизнь» можно интерпретировать как регулярное ознакомление с последними номерами физических журналов, в том числе малоценными. Обычный человек с дипломом естественного профиля не станет «учиться, отучиваться и переучиваться» подобным способом, а ведь непрерывное образование выражается именно в потребностях и поведении масс.

Гуманитарные науки, допуская более вольную трактовку многих вещей по сравнению с естественными, допускают и большую возможность переучивания. К тому же их развитие тесно связано с политической конъюнктурой, а популярность в широких слоях населения экономики и юриспруденции (конкурс на соответствующие факультеты стабильно высок) позволила бы с учетом вышесказанного объяснить масштабность проблемы непрерывного образования. Однако сослагательное наклонение употреблено здесь не случайно. На переломе XX и XXI веков отличительной чертой гуманитарного знания становится полипарадигмальность и идейный плюрализм при относительно мирном сосуществовании различных концепций, когда Гегель и Шопенгауэр – принципиальнейшие научные противники – изучаются в курсах философии «на равных», без возвеличивания одного и унижения другого, когда делаются попытки наладить конструктивный диалог между лидерами православной церкви и представителями не только инославных, но и иноверных конфессий. Проблема отбрасывания ложной информации в значительной мере теряет свою остроту, а новая задача – осмысление и синтез накопленных сведений – вовсе не предполагает, что человек будет вынужден ее решать на протяжении всей своей жизни, то есть вообще не справится с ней.

Техническим наукам свойственно малое применение схоластически-компилятивной аргументации в сочетании с прикладным характером исследований. Если первое обстоятельство обеспечивает широкий простор фантазии и изобретательности, то второе вводит данные качества в нужные рамки, направляя их на удовлетворение запросов потребителей. И здесь весьма значимым требованием потребителя к товару, созданного на основе свежих идей, является простота обслуживания, чтобы не учиться после покупки новой вещи или делать это в минимальной степени. Если товар не будет соответствовать данному критерию, он не удержится на рынке. Заплатив деньги, клиент не хочет дополнительно тратить силы и время, и специалисты в области технических наук идут навстречу такому пожеланию. Если взять информатику – едва ли не наиболее бурно развивающуюся отрасль технического знания, – то между операционными системами Windows 95 и Windows NT с точки зрения программиста имеется кардинальное различие, поскольку одна из них основана на системе DOS, другая – нет. С точки зрения домохозяйина или клерка эти системы кроме надежности практически ничем не отличаются. Один из известнейших специалистов в области компьютерного образования К.С. Ахметов писал, что новая версия программы заставляет пользователя заново переучиваться, только если он не разобрался в старой и механически зазубрил определенные последовательности клавиш [1, с. 11]. Подобные действия недоучек, естественно, ничего общего с непрерывным образованием не имеют.

Представление о непрерывном образовании как ответе общества на усилия небольшой его части – ученых – породило особую практику в деятельности учебных заведений, оправдываемую только вышеупомянутой точкой зрения и нуждающуюся, очевидно, в серьезном пересмотре. Здесь речь идет о погоне за непрерывным обновлением учебно-методического материала. Разумеется, книги предписывающего характера, например, правила технической эксплуатации, должны немедленно заменяться новыми при каждой корректировке указанных в них нормативов (насколько целесообразной бывает подобная корректировка – особый вопрос). Господствует, однако, точка зрения, согласно которой «постоянно увеличивающийся поток научной информации и изменения научных представлений, связанных с ним, потребовали пересмотра содержания учебников, научных дисциплин, программ и т.д.» [6], то есть подчеркивается возросшая вариабельность специальной литературы в целом. Причина, по мнению Н.И. Николаевой, кроется в одной из проблем, способствовавших, как нередко считают, появлению и развитию самой идеи непрерывного образования, – «информационном буме», под которым следует понимать «резкое увеличение объема и скорости обращения информации в современном обществе» [6].

Рост количества легко доступной информации за последние несколько десятков лет – явление бесспорное, однако бесспорным является и специфический характер значительной ее части, для описания которого иногда применяют термин «информационный шум» с акцентом на хаотичности и бесполезности. В силу данного

обстоятельства затруднительно говорить об особо интенсивном устаревании печатной продукции, которую преподаватель, студент, сотрудник фирмы использует более или менее регулярно. В 1930-е годы академик Л.И. Мандельштам прочитал в Московском государственном университете курсы лекций по избранным вопросам оптики, теории относительности и квантовой механики (заметим, что уже тогда основополагающие представления о непрерывном образовании успели сформироваться благодаря работам Бейзила Йексли и Эдуарда Линдемана). В 1972 году, то есть спустя тридцать с лишним лет, эти лекции были изданы, и в предисловии к данному изданию С.М. Рытов замечает, что они «ни в малейшей степени не утратили своего интереса и значения как по своему конкретному содержанию и глубине трактовки рассматриваемых физических вопросов, так и в качестве образца замечательного педагогического мастерства» [5, с. 5], то есть «нисколько не устарели по содержанию» [5, с. 5]. Что же касается учебников, в особенности школьных, то между изложенным в них материалом и достижениями научного прогресса редко наступает непримиримое противоречие. Это обусловлено как отражением в учебнике преимущественно фундаментальных, проверенных знаний, так и нарочито упрощенным изложением многих вещей.

Таким образом, уяснение смысла непрерывного образования не вынуждает опираться на идею о расцвете определенных наук, а предполагает предварительный анализ иных процессов, следствием которых стала усилившаяся в XX веке мобильность населения. Скепсис был направлен не столько на достоверность научной истины, сколько на незыблемость социальных связей, вытекающих из разделения труда. Усложнение быта, вызванное этим разделением, вкуче с подавляющим влиянием семьи на социализацию индивида вело к тому, что человек наследовал занятия и образ жизни родителей, то есть практически не сталкивался с ситуацией, когда бы ему потребовались новые знания, умения и навыки. Кроме того, значительная часть людей не могла продолжить обучение просто потому, что нечего было продолжать: правильное образование являлось достоянием немногих. Подобный порядок, установившийся благодаря самому ходу хозяйственных отношений, вскоре приобрел характер ценности в глазах правящих кругов, которые использовали различного рода административные и экономические рычаги для его поддержания. Решение об увеличении платы за учебу в российских гимназиях от 1845 года диктовалось не заботой о жаловании учителей или материальном обеспечении образовательного процесса, а стремлением ограничить доступ в школы детям из низших сословий (пожелание министра народного просвещения С.С. Уварова, тогда же адресованное попечителям учебных округов, повествует об этом вполне откровенно).

Постепенная демократизация общества внесла существенные поправки в описанное положение вещей. Само признание права каждого дееспособного человека на участие в управлении государством имело далеко идущие следствия. Если житель города или деревни не отстраняется насильно от важнейшего общественного дела, то отсюда со всей логической непреклонностью вытекает, что и другие, менее значимые дела не могут быть для него табуированы. Вдобавок к этому человек, ощущавший себя хозяином страны, неизбежно чувствовал, что быть хозяином собственной судьбы он имеет еще большие основания. В результате он стал с небывалой ранее активностью предлагать себя на рынке труда, желая как можно полнее и выгоднее реализовать свой образовательный капитал, а при его недостаточности – пополнить.

Подобная перемена сопутствовала слову авторитарных традиций в различных социумах. Если рассматривать Россию, то для нее, безусловно, совершенно особую роль сыграли 1990-е годы, когда перестройка общественного сознания вела к преодолению инертности мысли и поступков, выразившейся в том, что «человек существовал в рамках одной-единственной профессиональной деятельности» [4, с. 13]. Как писали А.В. Боровских и Н.Х. Розов, «главным было создание прецедента. Если человек поменял профессию один раз, то почему бы ему не поменять ее и второй, если прежняя деятельность исчерпала себя или не дает больше возможностей для развития? В итоге оказалось, что смена профессии стала не исключением, а нормой» [4, с. 13]. Упомянутые исследователи обуславливали описанную ими картину экономическим кризисом, разразившимся во всех республиках бывшего СССР. Между тем данное обстоятельство являлось лишь побочным фактором, поскольку аналогичное явление наблюдалось гораздо раньше, допустим, в Соединенных Штатах, которые до великой депрессии развивались без существенных экономических потрясений, но служили для всего мира примером демократизации. Еще в 1920 году К. Беккер приводил характеристику США как страны, «где человек находит совершенно естественным менять свою профессию в 40, 50 и 60 лет» [2, с. 192], и замечал: «Все это совершенно верно и очень симпатично» [2, с. 192].

Но был еще один фактор, также затягивавший образовательный процесс и также обязанный своим появлением распространению демократических идей. Невежественный народ имеет не больше морального права стоять во главе страны, чем невежественный индивидум. Следовательно, надо было по возможности скорее просветить широкие массы, активно внедряя не только простую грамотность, но и вузовское обучение. И тут со всей ясностью обнаружилось противоречие между объемом выпуска квалифицированных специалистов и

запросами переходящего под общественный контроль государственного хозяйства. Разрыв между предложением вуза и спросом жизни существовал всегда, но его допустимо было игнорировать, пока он касался незначительного числа людей при низком уровне общей образованности. Мысль о том, что учебные заведения должны беспрестанно перестраивать свою деятельность, подчиняясь конъюнктуре рынка труда, принадлежит, по видимому, к разряду утопических конструкций. В силу данных причин человек вынужден прилагать собственные усилия, направленные, в первую очередь, на овладение новой информацией, чтобы устроиться не на просто привлекательную, а вообще хоть какую-то работу.

Однако новые реалии влекут за собой парадокс, заключающийся в следующем. Если выпускник не смог или не захотел найти вакантное место по своей специальности, он может впоследствии обрести новые иные профессиональные навыки, необходимые для карьерного роста. Но тогда это будет, на первый взгляд, не непрерывное образование, а прерывистое, поскольку связь между обучением до и после получения диплома становится неочевидной. Поиск такой связи есть необходимое действие для того, чтобы не ставилась под вопрос эффективность всей системы образования в стране.

В действительности описанное затруднение является мнимым. Миссия школы – борьба с неграмотностью – не может подвергаться сомнению и сегодня, а может быть лишь переосмыслена. Это и произошло, поскольку, по словам А.М. Новикова, «неграмотным человеком завтрашнего дня будет не тот, кто не умеет читать, а тот, кто «не научился учиться»» [7, с. 40]. Но современный университет при многочисленности преподаваемых в нем дисциплин различного профиля представляет собой именно ту тренировочную площадку, где может быть отточено это новое умение. Разумеется, для этого необходимо выполнение ряда условий, таких, как ведение занятий на высоком уровне сложности, большой удельный вес самостоятельной работы, отсеив неспособных и недобросовестных учащихся. Но главное заключается в другом. Усвоенные выпускником сведения рассматриваются отныне не столько в качестве залога их практического применения, сколько как критерий подготовленности человека к продолжению своей учебы, где бы ни пришлось ее продолжать. С этой точки зрения включение в университетскую программу дисциплин, не имеющих прямого отношения к предполагаемой деятельности будущего специалиста, уже считается не недостатком, а первейшим достоинством. Университетское образование в настоящий момент не менее, а более значимо, чем в старину, поскольку кладется в основу социальной иерархии, существующей в любом, в том числе демократическом обществе. Роль «кредита доверия», который получает обладатель диплома, в перспективе, очевидно, будет лишь возрастать. Однако и в нынешнее время она весьма велика, что выражается, помимо всего прочего, в формулировках требований к соискателям на замещение вакантных должностей, когда оговаривается не направление высшего образования, но сам факт его наличия у претендента.

Однако описанный «кредит доверия» мыслим лишь тогда, когда непрерывное образование является не более чем возможностью. Для человека, уже освоившегося на своем рабочем месте, она может наступить, если он сам желает обучиться определенным вещам или если его обучение вызвано насущными интересами организации, где отмечаются кризисные явления. Ни тот, ни другой случай не имеют места быть при плановой переаттестации сотрудников, в которой некоторые руководители, в том числе на высшем уровне, видят стимул к улучшению профессиональной деятельности именно за счет механизма непрерывного образования. То же можно сказать о регулярных принудительных курсах повышения квалификации. Непременное выполнение образовательных заданий, особенно вузовских, в строго определенные сроки есть в современном обществе, прежде всего, растянутая во времени инициация, когда путем преодоления трудностей человек добивается более высокого социального статуса. Но инициация, продолжающаяся всю жизнь в обстановке недоверия и подозрительности, становится пародией на саму себя. Непрерывное образование имеет смысл, только будучи эпизодическим. Таковым оно и является для большинства людей [3, с. 40], и как раз поэтому не встречает активного недовольства, в отличие, скажем, от единого государственного экзамена, поскольку зародилось в широких слоях населения, а не было навязано сверху.

Вообще же забота о непрерывном образовании при обстоятельствах, сложившихся в основном на протяжении XX века и на редкость благоприятных, предполагает со стороны руководителей различных структур преимущественно не творческую инициативу, а разумную сдержанность в принятии решений. Это необходимо, чтобы непрерывное образование не превращалось в бессмысленный труд, могущий расцениваться лишь как наказание в особо изощренной форме, а способствовало максимальной самореализации каждого гражданина, равно как научному и социальному прогрессу в целом.

#### Список литературы

1. Ахметов К.С. Курс молодого бойца. М., 1996. – 380 с.
2. Беккер К. Соединенные Штаты: так рождалась демократия. Ярославль, 2005. – 226 с.

3. Беляков С.А., Вахштайн В.С., Галичин В.А. и др. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты. – М., 2006. – 340 с.
4. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы и педагогическая логика // Педагогика. 2010. № 8. С. 10 – 19.
5. Мандельштам Л.И. Лекции по оптике, теории относительности и квантовой механике. М., 1972. – 440 с.
6. Николаева Н.И. Социокультурные проблемы образования (курс лекций) // <http://do.gendocs.ru/docs/index-98470.html?page=6>

## **СЕКЦИЯ №2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)**

### **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**Иванова А.Е., Кузнецова Т.Ю.**

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение №64 Приморского района,  
г.Санкт-Петербург

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей очень актуальна в современной теории и практике дошкольного образования. Сегодня мы сталкиваемся с общим ухудшением состояния здоровья детей. Как правило, такое положение связывают с экономическим и социальным неблагополучием многих молодых семей, ослаблением иммунитета ребенка, генетическими нарушениями, неблагоприятной экологической обстановкой, стрессами, дефицитом двигательной активности, а также недостаточной квалификацией педагогов и массовой безграмотностью родителей в вопросах охраны здоровья ребенка.

В последнее время много внимания уделяется вопросам влияния образовательного процесса на здоровье детей. Сегодня дошкольные учреждения имеют возможность выбора образовательной программы. При этом значительная часть педагогов не готова к осознанному выбору вариативной образовательной программы и ее реализации с учетом возможностей и потребностей детей. Практика показывает, что вариативность привела к неоправданному увлечению предметным обучением в дошкольных учреждениях.

Однако детский сад должен обеспечивать не только интеллектуально - нравственное развитие ребенка, но и создавать максимально благоприятные условия для формирования его здоровья.

В педагогике постоянно появляются новые подходы и взгляды на организацию процесса обучения и воспитания. Современный педагог стремится повысить качество обучения, в связи с этим звучат призывы к переходу на новые педагогические технологии. В последние годы, в педагогике активно используются понятия «здоровьесбережение», «здоровьесберегающие технологии». Трактовка этих понятий в научной литературе различна, однако сводится она к следующему: это система мер, применяемая в воспитательно-образовательном процессе, обеспечивающая сохранение и укрепление здоровья детей. [1]

Таким образом, создание для ребенка специально организованных условий, направленных на увеличение двигательной активности и повышение эмоционального тонуса, будет способствовать не только снятию психоэмоционального напряжения, накопленного в течение дня, но и формированию здоровья в целом и его структурных компонентов – физического, психического и социального благополучия.

Создание педагогических условий – формирование предметной, коммуникативной, учебно-развивающей среды, а также включение в образовательную сферу ДООУ форм работы здоровьесберегающей направленности позволяет формировать не только ценностные ориентации и потребностно-мотивационную сферу ребенка, но и воспитывать у него культуру здоровья.

Система работы по здоровьесбережению базируется на определенных принципах:

1. принцип системности – выработка определенной системы работы в подаче знаний о здоровье и здоровом образе жизни с учетом использования их в практической деятельности детей;
2. принцип индивидуализации – учет индивидуально-типологических, психо-эмоциональных и возрастных особенностей старших дошкольников;

3. принцип деятельностного подхода – организация активной деятельности дошкольника, направленной на постепенное осознание необходимости быть здоровым человеком, для того чтобы быть успешным в обучении и общении со сверстниками;
4. принцип гуманистической направленности – чуткое и внимательное отношение к личным чувствам и эмоциям каждого ребенка. Педагогическое общение должно быть направлено на эффективность обучения, на установление гуманных отношений между детьми, на создание здорового психологического микроклимата в группе;
5. принцип бинарного взаимодействия – активное взаимодействие педагога с детьми в познании сил, возможностей, желаний, определения потенциала, направленного на осознанное сохранение и укрепление здоровья. [2]

В исследованиях последних лет выделены причинно-следственные факторы, негативно влияющие на здоровье детей при обучении. Среди них выделяют:

- интенсификацию учебного процесса;
- стрессовую ситуацию в семье и дошкольном учреждении;
- несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям детей;
- несоблюдение элементарных гигиенических требований к организации учебного процесса.

К сожалению, многие авторы отмечают, что характерные для школьников учебные перегрузки имеют тенденцию к распространению в дошкольном возрасте. [2,3] В последние годы почти повсеместно по инициативе дошкольных учреждений и по желанию родителей вводится дополнительное образование: обучение иностранным языкам, математической логике, занятия по изобразительной деятельности, основам компьютерной грамотности и т.п.

Помимо определенного положительного значения дополнительных занятий для разностороннего развития ребенка, существует и противоположная отрицательная сторона. Реализуя социальный заказ родителей, дошкольные учреждения увеличивают количество занятий, зачастую перегружая ими образовательный процесс. Происходит ориентация образования преимущественно на интеллектуальное развитие. В старших группах детского сада прослеживается скрытая интенсификация учебно-воспитательного процесса.

Увеличение количества занятий нередко приводит к нарушениям распорядка дня. Сокращается время прогулки, дневного сна, на основной вид деятельности дошкольника – игру почти не остается времени. [4]

Даже такие позитивные для здоровья моменты как плавание, массаж, посещение сауны, зачастую осуществляются за счет сокращения или отмены прогулки. В совокупности это может способствовать появлению психоэмоциональных срывов, потери мотивации к обучению, а также ранним расстройствам здоровья у детей.

Взрослые, организуя жизнь дошкольника, должны учитывать, что дополнительное образование увеличивает общую нагрузку на организм ребенка, что может отрицательно сказаться на состоянии здоровья и психофизическом развитии дошкольника (Т.Л. Богина, Е.А. Сагайдачная и др.).

Таким образом, для сохранения и укрепления здоровья дошкольников в процессе обучения необходимо создание здоровьесберегающих условий. А именно:

- соблюдение максимально допустимого объема учебной нагрузки;
- использование эффективных методов обучения;
- доверительное и внимательное отношение к каждому ребенку;
- соблюдение санитарно-гигиенических требований к организации учебного процесса.

Здоровьесбережение является составной частью и отличительной особенностью всей образовательной системы, поэтому все, что относится к дошкольному образовательному учреждению – характер обучения и воспитания, уровень педагогической культуры педагогов, содержание образовательных программ, условия проведения учебного процесса, все имеет отношение к проблеме здоровья детей.

При организации учебно-воспитательного процесса большое значение имеет педагогическая технология, которую использует воспитатель. Соответствующее возрасту и возможностям детей содержание обучения, методы и приемы, повышающие познавательную активность дошкольника, обеспечат более легкое усвоение материала и не нанесут вреда здоровью ребенка.

Насколько современные педагоги готовы к реализации здоровьесберегающего подхода в образовательном процессе? Значительная часть воспитателей слабо подготовлена по вопросам возрастных особенностей ребенка, психологии и физиологии детского организма, закономерностям развития ребенка.

Для того чтобы педагог детского сада начал реализовать в образовательном процессе здоровьесберегающий подход, его необходимо обучать психолого-педагогическим технологиям. Первым и главным признаком отрицательного влияния обучения на здоровье ребенка является потеря интереса к занятиям.

Организуя дидактический процесс в детском саду, воспитатель должен помнить, что игра делает этот процесс интересным и продуктивным, эффективность обучения возрастает. Обучая в игре, воспитатель может грамотно организовать распорядок дня и обеспечить необходимое время для пребывания детей на прогулке, для удовлетворения их потребности в движении.

#### Список литературы

1. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. - М.: МПСИ, 2004. – 240 с.
2. Деркунская В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005 – 96 с.
3. Доронова Т.Н. Из ДОУ в школу: пособие для дошкольных образовательных учреждений. - М.: Линка-Пресс, 2007. – 227 с.
4. Модели здоровьесберегающих технологий, используемых в работе с детьми дошкольного возраста // Серия: «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве» / Отв. редактор Л.Е. Курнешова – М.: Центр «Школьная книга», 2007. – 240 с.

## ИНОЯЗЫЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

Манухина Е.С.

ФГОУ МКК Пансион воспитанниц МО РФ, г.Москва

В современном обществе проблеме обучения иностранному языку в школе уделяется большое внимание. Сегодня уже никто - ни родители школьников, ни сами ученики не сомневаются в значимости предмета иностранный язык. Современные дети очень требовательны к окружающей их действительности, они уделяют особое внимание результату своей деятельности, для них важно знать, все, что они делают значимо как для них самих, так и для окружающих. Однако очень часто обучающиеся не могут правильно использовать язык как средство коммуникации, а его изучение проходит под контролем учителя. В данной связи на любом этапе обучения иностранному языку текст является для учащихся одним из первых и самостоятельных источников формирования коммуникативных умений.

Определение текста как результата речетворческого процесса находится у И.Р. Гальперина. Текст - это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку.

Владиминова О. Ю. определяет текст как своеобразное единство смыслового содержания и языковой формы [1]. На семантическом уровне он определяет последовательность языковых значений. На смысловом уровне он представляет собой конкретную информацию, оформленную последовательностью смысловых категорий, реализованных в языковых формах.

По определению Р.К. Миньяр-Белоручева текст как предмет речевой деятельности учащегося означает структурно-содержательную организацию языкового материала. Данное определение имеет место быть, так как современные лингвистические исследования текста выделяют этап осознания того, что текст не представляет собой линейной последовательности языковых элементов, а является целостностью, имеющей специфические интегративные характеристики.

В организации текста принято различать два аспекта: внешний и внутренний. К внешнему аспекту принято относить: заголовочный комплекс и невербальные средства (графические и наглядные элементы). К внутреннему аспекту - композицию текста и функционально-речевые формы. В самом общем виде функционально-речевые формы представляют собой сложные функциональные тексто-речевые единства, структурирующие мысль, упорядочивающие её развитие и придающие ей целостность и законченность.

Основываясь на разных определениях, можно сделать вывод, что текст - это средство речевой и учебной деятельности, которое выступает в качестве инструмента получения информации, источника поступления новых слов в словарный запас ученика. Однако главной задачей текста в образовательном процессе является его использование в качестве опорной точки высказывания учащегося.

Чтение является основополагающим ресурсом социокультурной информации. Доктор педагогических наук, профессор Е.Н. Соловова утверждает, что именно чтение является системообразующей основой формирования информационно-академических умений. Задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключаются в способности извлекать информацию из текста для решения конкретной речевой задачи. К сожалению, обучая детей чтению, текст чаще рассматривается как источник только формирования техники чтения или расширения словарного запаса учащегося, реже - как инструмент, пусть элементарного, но высказывания. В данной связи необходимо помнить, что одним из важных аспектов в обучении иностранному языку является развитие коммуникативных умений учащихся. Для каждого школьника хорошо развитая речь является не только средством общения, но и инструментом познания, самовоспитания и самообразования.

Восприятие любого текста является, по сути, текстопорождающей деятельностью, поскольку, как установлено в современной лингвистике, в ходе чтения реципиент создает свой собственный текст, который лишь условно можно считать тождественным исходному тексту [4].

Говоря об интеграции при обучении чтению и пониманию иноязычного текста, обычно имеют в виду понимание его содержательной стороны. Педагогическая задача интерпретации текста видится при этом в обучении чтению как одному из видов познавательной деятельности.

В последнее время внимание ученых акцентируется на процессе овладения учащимися способами действий над усваиваемым материалом. Поэтому предметом учения является деятельность, при реализации которой знания, умения и навыки выступают и как условия, и как ее результат, способствующие развитию личности школьника. Деятельность - это необходимая среда, в которой формируются соответствующие умения. Учебная и речевая деятельность выступают в тесной взаимосвязи. С одной стороны, формирование необходимых коммуникативно-речевых умений происходит в процессе овладения речевой деятельностью в рамках учебной, а с другой стороны - учебная деятельность выделяется из речевой деятельности, в процессе которой овладение речью является результатом, а не целью. Речевая деятельность учащегося представляет собой управление усвоением значений иноязычных категорий и формирования умений осуществлять речевые способы выражения и понимания смыслового содержания иноязычного высказывания.

Практическое назначение знаний состоит в том, что они должны вооружить учащихся правильными способами действий при решении языковых задач. В этой связи единство приобретения знаний и отработка умений и навыков - одно из важнейших требований к организации учебной деятельности учащихся.

Общей целью организации учебного процесса является развитие речевой способности или формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая выражается в умении адекватно самым разнообразным ситуациям общения (по цели, по ролевым отношениям, по форме, по содержанию и т. д.) организовывать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими каждой конкретной ситуации языковыми средствами и способами. Конкретная цель учебного процесса - это развитие речевой способности ученика в определенных пределах, позволяющих реализовать его коммуникативную компетенцию как средство речевого взаимодействия, что означает обучение общению в определенных регламентируемых и расширяющихся ситуациях на предусмотренные и не предусмотренные программой (преподавателем) темы, обеспеченные иноязычными языковыми средствами. В этой связи обучение иностранному языку должно быть направлено не только на формирование коммуникативной компетенции, как способности употреблять иностранный язык в аутентичных ситуациях речевого общения. Важно развивать у обучающихся умения объяснять и усваивать на определенном уровне чужой образ жизни, поведение с целью разрушения имеющихся в их сознании стереотипов, использовать неродной язык в качестве инструмента иной лингвокультуры, расширения своей индивидуальной картины мира [5].

Мы находим очень важным другой факт, подчеркнутый Е.Н. Солововой: для эффективного чтения на иностранном языке необходимо сформировать основные базовые технологии работы с текстом, включающие умения игнорировать неизвестное, если это не мешает выполнению поставленной задачи; прогнозировать и вычленять нужную смысловую информацию; читать по ключевым словам; работать со словарем; использовать сноски и комментарии, встречающиеся в тексте; интерпретировать и трансформировать текст.

Основываясь на тезисах Е. Н. Солововой, отметим, что при отборе учебных текстов необходимо соблюдать ряд требований к их тематике проблематике. Таковыми являются:

- ✓ направленность на формирование необходимых языковых и речевых навыков и умений;
- ✓ соответствие возрасту и интересам, возможностям, уровню информационно-аналитических и когнитивных умений обучающихся;
- ✓ способствование их адекватной социализации в условиях межкультурного общения.

Хорошо подобранные тексты служат содержательной и речевой опорой для развития аналитических и обще филологических умений. Проблематика текстов помогает в решении такой важной задачи, как воспитание личности.

Использование текста как источника информации помогает решить ряд коммуникативных задач, которые ставит перед учащимися современное общество. В этом случае важно показать обучающимся, что информация из прочитанного текста может быть использована ими самостоятельно в качестве инструмента формирования умения общаться на иностранном языке. Реализация большого потенциала современного лингвистического образования возможна лишь при условии интенсивной познавательной деятельности школьника, его максимальной творческой активности и самостоятельности [2].

#### **Список литературы**

1. Владимирова О.Ю. Формирование умений анализировать иноязычный текст на основе переноса аналитических умений с родного языка на иностранный: дис... канд. пед. наук - Курск, 2008.
2. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе - 2008 - №5.
3. Мухина О.Д. Формирование у младших школьников умения совершенствовать текст: дис...канд. пед. наук - Рязань, 2005.
4. Новиков Ю.В., Полякова О.Г. Использование интерпретации текста в качестве средства совершенствования творческих способностей обучаемых // Иностранные языки в школе - 2009 - №8.
5. Фадеева Н.Ю. Текстовый материал как средство формирования социокультурной компетенции при французского языка // Иностранные языки в школе - 2009 - №6.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Климченко И.В.**

Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, г. Коломна

В настоящее время серьезное внимание уделяется качеству образования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 100100 сервис (квалификация (степень) «бакалавр») в редакции приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011, №1975, выпускник должен по каждой дисциплине овладеть конкретными общекультурными и профессиональными компетенциями. В связи с этим, реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся по дисциплинам разного цикла. На занятия в интерактивной форме стандартом предусмотрено не менее 20 процентов аудиторных занятий [7]. Это возможно реализовать в рамках инновационных технологий обучения. К такой технологии можно отнести личностно-ориентированное обучение. Главная цель данного обучения, по мнению И.С. Якиманской, в максимальном выявлении и «окультуривании» индивидуального субъектного опыта обучаемого [6].

В ходе изучения дисциплины «Страноведение» у преподавателя имеются широкие возможности для организации групповой работы студентов, которая способствует реализации технологии личностно-ориентированного обучения.

В результате освоения дисциплины «Страноведение» студенты должны:

Знать:

- основные понятия дисциплины;
- виды, функции, структуру и методы научного страноведения;
- экономические, этнокультурные, геополитические основы страноведения;
- состав стран, входящих в разные историко-географические макрорегионы мира;
- типологии стран мира;

- особенности природы, народонаселения, культуры, экономики, инфраструктуры, геополитики; место в географическом разделении труда крупнейших стран мира.

Уметь:

- давать характеристику географического положения и столицы страны по плану;
- показывать на карте объекты всемирного природного и культурного наследия стран макрорегионов мира и их достопримечательности;
- составлять комплексную характеристику страны по плану;
- работать с разнообразными географическими картами; справочниками; электронными ресурсами; статистическими сборниками;
- наносить на контурную карту страны туристско-рекреационные макрорегионы мира.

Владеть:

- методами научного страноведения;
- способностью к обобщению, анализу, синтезу;
- навыками сбора, хранения, обработки статистических данных;
- географической культурой; культурой ведения диалога; культурой мышления и речи.

На семинарском занятии по теме: «Территория и окружающая среда» преподаватель организует групповую работу студентов. Целью ее организации является выполнение студентами проблемного творческого задания: «Определите функциональные зоны страны и их влияние на развитие туризма».

Для выполнения задания страну студенты выбирают сами. В шесть групп они объединяются по собственному желанию.

На первом этапе студенты каждой микрогруппы определяют состав и особенности конкретной функциональной зоны страны с помощью разнообразных источников информации [1, 2, 3, 4, 5], в том числе интернет-ресурсы.

Первая группа выявляет состав и особенности урбанизированной зоны страны. Они обсуждают следующие вопросы:

1. Укажите количественное и качественное выражение территории страны.
2. К какой группе можно отнести государство по размерам территории? Проведите сравнительный анализ с другими государствами данного региона.
3. Оцените влияние конфигурации страны с точки зрения продолжительности поездок.
4. Назовите города-миллионеры (крупнейшие агломерации и мегаполисы) страны.

Вторая группа знакомится с промышленной зоной страны, отвечая на вопросы:

1. Определите сеть объектов промышленного назначения в городских и сельских населенных пунктах.
2. Выявите экологические проблемы, связанные с развитием производства в стране.
3. Какие объекты используют в деловом туризме и в экскурсионно-познавательном?

Третья группа выявляет особенности руральной (сельскохозяйственной) зоны страны. Они отвечают на вопросы:

1. Что включает в себя руральная зона страны?
2. Назовите усадьбы, замки и парки (объекты ЮНЕСКО) страны.
3. Какие виды туризма развивают в этой зоне страны.

Четвертая группа работает над традиционно-этнографической зоной страны, отвечая на вопросы:

1. Что означает понятие «традиционно-этнографическая» зона?
2. Назовите этносы страны. Какова степень их открытости?
3. Имеются ли специализированные предприятия и учреждения туризма в рамках этой зоны?
4. Охарактеризуйте кратко объекты Всемирного культурного наследия страны.

Пятая группа знакомится с рекреационной зоной страны, отвечая на вопросы:

1. Что включают в понятие «рекреационная зона»?
2. Определите разнообразные объекты для рекреации в стране, соответствующие определенным направлениям развития туризма.

Шестая группа определяет заповедную зону страны, отвечая на вопросы:

1. Назовите заповедники, национальные парки, заказники страны.
2. Определите объекты Всемирного природного наследия страны и дайте их краткую характеристику.

На втором этапе представитель от каждой микрогруппы знакомит остальную аудиторию с особенностями изученной ими функциональной зоны и ее влиянием на развитие туризма в стране.

В результате работы в микрогруппах, обсуждения разных позиций и точек зрения, знакомства со всеми функциональными зонами страны, выявлением их влияния на развитие туризма у студентов формируется представление об окружающей среде страны. Приходит понимание того, что каждая функциональная зона по-разному и в разной степени влияет на развитие туризма в стране.

Завершающим этапом является подготовка студентами мультимедийной презентации к следующему занятию.

Семинарские занятия с использованием групповой работы способствуют развитию мышления, творческих способностей и активизируют познавательную деятельность студентов.

#### Список литературы

1. Атлас мира справочно-географический. – М.: ФГУП ПКО «Картография Федерального агентства геодезии и картографии Министерства экономического развития РФ: Оникс, 2009. – 160 с. : ил.
2. Сапожникова, Е. Н. Страноведение: Теория и методика туристского изучения стран: учеб.пособие / Е. Н. Сапожникова. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 240 с.
3. Страны и регионы мира: экономико-политический справочник. – 3-е изд. / под ред. А. С. Булатова. – М. : Проспект, 2009. – 704 с.
4. Страны мира и континенты / авт.- сост. М. В. Адамчик. – Минск, : Харвест, 2008. – 384 с.
5. Страноведение – Италия, Германия, Финляндия : учеб.пособие / А. О. Яворская, Т. Т. Христов, Е. Л. Драчева. – М. : Книгодел, 2012. – 305 с. - URL:<http://knigafund.ru/books/127740> (КнигаФонд) (дата обращения 20.08.2012)
6. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
7. ФГОС ВПО по направлению подготовки 100100 сервис (квалификация (степень) «бакалавр») (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011

### ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

**Стручалина Н.В.**

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №21 общеобразовательного вида с приоритетом по физическому развитию детей Красногвардейского района,  
г.Санкт-Петербург

Развитие мотивационной готовности старших дошкольников представляет собой одну из актуальных проблем, исследуемых в настоящее время. Существенной стороной подготовки старших дошкольников к освоению учебной деятельности является формирование у ребенка желания учиться в школе и связанной с ним готовности принять на себя роль ученика [1].

В широком смысле слова под мотивационной готовностью понимают сознательное желание ребенка принять на себя принципиально новую социальную роль - ученика, что отражается в степени сформированности учебной мотивации [2].

Современные педагоги-исследователи (Березина Т.А., Полякова М.Н. и др.) показали, что учебная деятельность детей побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов, которые делятся на шесть групп, определяющих отношение будущих первоклассников к учению.

1. Социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли школьника («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»).
2. Учебно-познавательные мотивы, стремление к новым знаниям, желание научиться писать и читать, широкий круг интересов. Дня этих учащихся характерна высокая учебная активность, они, как правило, задают много вопросов и не любят упражнений, основанных на многократном повторении заданного образца, требующих усидчивости.
3. Оценочные мотивы, стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятерки»). Оценочный мотив основан на свойственной детям потребности в социальном признании и одобрении взрослого.
4. Позиционные мотивы, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал и портфель»). Ребенок занимается тогда, когда на уроке много атрибутики, наглядных пособий.

5. Внешние по отношению к школе и учению мотивы («Я пойду в школу, потому что мама так сказала», «Я хочу в школу, потому что у меня ранец красивый, новый»). Эти мотивы не имеют отношения к содержанию учебной деятельности и не оказывают существенного влияния на активность и успешность обучения.
6. Игровые мотивы, неадекватно перенесенные в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»). Доминирование игровых мотивов отрицательно сказывается на успешности усвоения учебного материала. Такие школьники делают на уроке не то, что задано, а что им хочется [2].

Ученые-исследователи Березина Т.А. и Полякова М.Н. указали, что мотивационный компонент готовности к школе образуется важными мотивами такими, как социальный, познавательный, оценочный, наличие которых будет говорить о сильной мотивации у ребенка к школьному обучению.

Педагогическая наука в последнее десятилетие изучает мотивационную готовность старших дошкольников к школьному обучению, при этом практически не затрагивается вопрос о готовности родителей к новой социальной роли детей. Многие родители оказываются не готовы к своей роли родителей школьников. Они испытывают неуверенность, тревогу за школьное будущее ребенка, его успехи, возможность совмещать детские игры и занятия с обучением в современной школе со сложными программами и высокими требованиями к ученикам, очень эмоционально реагируют на их трудности и неудачи в процессе обучения, не способны оказать психологическую поддержку своим детям. Поэтому мы считаем, что целесообразно исследовать не только особенности мотивационной готовности старших дошкольников к школе, но и готовность родителей принять новую роль их детей.

Примерно половина родителей готовы к принятию новой социальной роли ребенка, они уверены, что их дети будут чувствовать себя не хуже, чем в детском саду, в школе они найдут друзей, смогут многому научиться. Одна четвертая родителей проявляет некоторое беспокойство по поводу будущего посещения школы их детьми и готовы к возможным трудностям. Столько же родителей демонстрируют высокую тревожность по каждому вопросу, касающемуся школьной жизни, возможно, они не готовы отдать детей в школу. В единичных случаях родители проявляют особое недоверие к учителям, считая, что те не имеют возможности оценить успехи каждого ребенка.

Родители проявляют разную степень «школьной тревожности», также по-разному понимают значимые факторы готовности ребенка к первому классу. Большинство родителей считает, что дети могут подготовиться к школе в семье не хуже, чем в образовательных учреждениях. Взрослые оценили роль семьи в подготовке к школе высоко, так как в ней идет воспитание и эмоциональная подготовка к новой ступени в образовании. По их мнению детский сад нужен для того, чтобы вырабатывать навыки общения в коллективе и самоорганизации, а в домашних условиях дошкольники могут без труда научиться читать, писать и считать. Четверть родителей категорически отвергли возможность подготовки детей к школе в семье. Столько же взрослых проявляют тревожность и неуверенность в том, что они смогут взять на себя роль педагога для своих детей.

Подавляющее большинство родителей видят себя в роли учителя или няни (не дающих возможности детям проявлять самостоятельность), а не родителя, который готов поддерживать и помогать в трудных для ребенка ситуациях. Больше половины родителей готовы усилить требования и контроль за ребенком, когда он пойдет в школу, возьмут на себя основную заботу о новых обязанностях ребенка.

То есть, родители проявляют достаточно высокую степень «школьной тревожности». Это может быть связано как с особенностями мотивационной готовности ребенка к школе, так и с неготовностью самих родителей принять новую социальную роль их ребенка.

Таким образом, по результатам проведенной диагностики мы разделили родителей на три группы: 1 группа (более половины взрослых) – родители, которые полностью готовы к будущей школьной жизни и принятию новой социальной роли своих детей; 2 группа родителей (треть взрослых) – взрослые готовы принять ребенка, как будущего школьника, но проявляют при этом тревожность и некоторую неуверенность в своих и детских возможностях; 3 группа (четвертая часть родителей) – не готовы видеть своих детей школьниками, проявляют излишние переживания и волнения, неуверенны в будущем своих детей. Родителям 2 и 3 групп требуется консультативная помощь педагога и других специалистов для решения проблем связанных с тревожным состоянием.

Для подготовки родителей и детей к школе в детском саду необходимо создать систему педагогического сопровождения семей. Программа педагогического сопровождения семьи в процессе подготовки детей к школьному обучению, которая будет включать в себя педагогическую технологию сопровождения детей и родителей в развитии мотивационной готовности к школе. Это нацелит педагогов на сотрудничество с семьей, позволит осуществить преемственные связи семьи, дошкольного учреждения и школы, определит цели и задачи образования родителей в современном дошкольном учреждении.

Для этого необходимо:

- Изучить семью с целью выяснения ее возможностей по воспитанию и развитию своих детей и детей детского сада.

- Повысить педагогическую культуру родителей, которая представляет собой личностное образование, выражающееся в ценностно-гуманном отношении к ребенку, в творческом владении педагогическими технологиями, в отношениях взаимодействия семьи и ДООУ, в гуманистическом стиле взаимодействия с детьми.

- Изменить характер взаимодействия педагогов с детьми старшего дошкольного возраста в процессе подготовки их к школьному обучению.

- Готовить педагогов к сотрудничеству с родителями, как с партнерами, а также координировать усилия детского сада и семьи в подготовке детей к школе с учетом индивидуальных проблем и достижений будущего школьника.

- Разработать рекомендации для семьи в осуществлении педагогической поддержки ребенка в период адаптации к обучению в школе.

Таким образом, эффективность педагогического сопровождения семьи в процессе подготовки старших дошкольников к школе связана с повышением уровня педагогической культуры родителей и профессиональной компетентности педагогов в объединении их совместных усилий, направленных на развитие полноценной готовности ребенка к школьному обучению.

### Список литературы

1. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению – СПб.: «Детство-Пресс», 2004
2. Березина Т.А., Полякова М.Н. Педагогическая диагностика достижений ребенка старшего дошкольного возраста / Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: Научно-метод. пособие: В 3 ч. Ч. 1. Теоретические и прикладные аспекты педдиагностики в дош-ом образовании. – СПб.: Из-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008

## ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ КАК ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Платонова З.Н.<sup>1</sup>, Васильева Л.С.<sup>2</sup>, Михайлюта Е.В.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Северо-Восточный Федеральный университет, г.Якутск

<sup>2</sup>МОБУ СОШ №31, г.Якутск

Концепция модернизации российского образования требует более совершенной организации образовательного процесса. С целью развития в учащихся качеств субъекта учебной деятельности в 2011 году в школе была организована экспериментальная работа по теме «Моделирование образовательного процесса в подростковой школе на основе ведущих типов деятельностей». В рамках данного эксперимента каждой кафедре школы было предложено разработать собственный проект, связанный с урочной и внеурочной деятельностью обучающихся.

Кафедра русского языка и литературы разработала проект, получивший название «Чтение - только начало. Творчество жизни - вот цель». Эпиграфом к проекту стали слова Д.Дидро: «Люди перестают мыслить, когда перестают читать».

Цель проекта – формирование потребности учащихся в чтении и поддержание интереса к нему.

Ожидаемые результаты – повышение мотивации к чтению, раскрытие духовно – нравственного и творческого потенциала обучающихся.

В содержание проекта были включены внеурочные мероприятия различной направленности:

- пиар - компания неизвестной книги;
- конкурс проектов «Заочные экскурсии по библиотекам города»;
- викторина «Из истории книг»;
- конкурс «Лучший книголюб»;
- круглый стол «Книга в эпоху интернета»;
- конкурс презентаций «Удивительная книга»;
- разработка Библиотечной страницы на сайте школы;

- рекомендации книг «Горячая десятка» и др.

Такое разнообразие форм проекта, на наш взгляд, способствует развитию качеств субъекта учебной деятельности, т.е. возможности делать активный собственный выбор места и способов деятельности.

Далее мы приводим краткое описание мероприятий:

#### 1) Пиар-кампания неизвестной книги

Данная форма деятельности позволила раскрыть творческий потенциал учащихся. Общеизвестно, что для презентации той или иной книги, необходимо ее прочесть, прочувствовать, вникнуть в ее содержание. Ребенок создает собственное пространство-время, у него вырабатывается система собственного отношения к исследуемому материалу, он ищет интересный способ передать другим то, что важно и интересно ему самому.

В мероприятии приняли участие более 40 человек из параллелей 7-9 классов. 30 % презентаций были высоко оценены жюри, состоящем из числа учащихся 9 классов. Особо интересными оказались работы ребят 7 б класса, а именно: презентация исторического боевика Владимира С. «Воздаяние храбрости» Николая Д. Владимир М. представил книгу Генри Райдера Хоггарта «Ледяные боги», Михаил Г. и Андрей М. познакомили ребят с ирландским бетселлером «Артемис Фаул. Затерянный мир» Йона Колфера. Интерес у ребят вызвала презентация книги очерков С. Смирнова «Династия Казанцевых», представленная Эльвирой Э. Эвита И. рассказала о книге Кира Булычева «Поселок». Ребята с энтузиазмом защищали свои работы, а слушатели с не меньшим интересом воспринимали их.

#### 2) Заочные экскурсии по библиотекам города

Ребенок - перед выбором действий (В какую библиотеку пойти? Как подать материал? Какое поле деятельности библиотеки показать и т. д.) попадает в среду, требующую выстраивания новых отношений с другими людьми. Затем ему приходится выбирать содержание и способы деятельности (что избрать объектом исследования? – один из разделов библиотеки или представить библиотечный фонд, заострить внимание на выставочных стендах или взять интервью у читателей или служащих библиотеки и т. д.), то есть, исходя из содержания деятельности, ребенок выбирает и способы действия. В результате этой работы был получен ряд замечательных детских работ, позволивший заочно познакомить учащихся школы с библиотеками города, заинтересовать ребят чтением литературы. Работы были настолько интересны и разнообразны, что их пришлось распределить по следующим номинациям: «Интересная экскурсия» (7а), «Творческий подход к работе» (5в), «Исторический экскурс» (6 б), «Личный пример» (8 е), «Классное чтение»-(10 а), «Научный подход к теме» (11 кл), «Любознательные книгочеи» (5б), «Читающие родители – читающие дети» (8а), «Служебный вход. Доступно» (9 в) и «31 кадр» (школьная телестудия), «Лучшая операторская работа» (8г), «Открытие» (5е), «Креативность в работе» (9г).

Таким образом, в данном проекте было задействовано 60 учащихся, а с материалами ознакомились учащиеся всей школы (через школьную телестудию). Результат не заставил себя ждать – многие ребята (кто-то впервые) отправились в библиотеки. Хотелось бы надеяться, что их интерес к чтению не угаснет со временем.

#### 3) Круглый стол «Книга в эпоху Интернета»

Если предыдущие мероприятия проекта проходили стадию заочного сбора материала, а затем публичного представления, то методика проведения Круглого Стола предполагает непосредственное общение с его участниками. Правда, заранее было проведено анкетирование учащихся по вопросу: «Нужна ли будет печатная книга в эпоху интернета?». Было опрошено 69 учащихся 8-9 классов. 11 чел. из них высказались за электронную книгу (10,6%), 40 чел. – за обычную (57%), 18 учащихся решили, что важно пользоваться как электронной, так и обычной книгой (26%). Порадовало то, что большинство опрошенных считает, что печатная книга никогда не уйдет из нашей жизни. Ребята с интересом дискутировали по таким вопросам как: «Ваша первая встреча с электронной книгой. В чем преимущество интернет-книги и книги печатной» и др. Учащиеся пришли к очень важному, на наш взгляд, решению: читать важно и нужно, используя любой источник. Учащимся в процессе данного вида работы удалось развить некоторые качества субъекта учебной деятельности:

- мобилизовались преобразующие способности личности;

- ребята по ходу дискуссии учились выстраивать отношения с другими субъектами, мотивировать собственный выбор, аргументировать его;

- ярко проявилась система ценностей того или иного выступающего;

- в полной мере активизировалась мыслительная деятельность.

### Список литературы

1. Платонова З.Н. «Психологические основания проектирования развивающих образовательных программ на старшей ступени образования в школе». //автореферат диссертации на соискание степени кандидата психол. наук. М.2006г.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. М., 1989. С. 370.
3. Щукина М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте: С-П, 2004.

## РЕФЛЕКСИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАНДАРТЕ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Медникова О.Н.**

Нижегородский Государственный Педагогический Университет  
им. Козьмы Минина, г.Нижний Новгород

Основным приоритетом развития образования в настоящее время становится его личностно ориентированная направленность. Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта нового поколения важнейшая цель современного образования состоит в развитии личности учащегося на основе изучения универсальных способов познания и освоения мира. Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые являются инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса.[2]

В основе образовательного стандарта нового поколения лежит системно-деятельностный подход который, основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков.[2]В системно-деятельностном подходе «деятельность» занимает ключевое место. Развитие учащихся определяется характером организации их учебной деятельности. Учащийся включается в деятельность только тогда, когда это нужно именно ему, когда имеются определенные мотивы для ее выполнения. Проблему повышения мотивации школьников к саморазвитию невозможно решить без правильно организованной рефлексивной деятельности, которая по мнению А.Г. Асмолова лежит в основе формирования личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий. Рефлексивная деятельность выделяется наряду с познавательной и информационно-коммуникативной и включает:

- понимание ценности образования как средства развития культуры личности;
- объективное оценивание своих учебных достижений, поведения, черт своей личности;
- учет мнения других людей при определении собственной позиции и самооценке;
- умение соотносить приложенные усилия с полученными результатами своей деятельности.

В ФГОС нового поколения рефлексивной деятельности уделяется особое внимание. Это определяется тем, что рефлексия занимает центральное место в развитии личности, которая определяется как ведущая в современном образовании; она способствует развитию творческой личности; благодаря самооценки ученик осознанно относится к своей деятельности.

В современной психолого-педагогической литературе широко обсуждается понятие рефлексии. (В.П. Зинченко, А.В. Хуторской, И.В. Муштавинская, Б.Г. Мещерякова). А.В. Хуторской определяет рефлексию как мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности она направлена на исследование уже осуществленной деятельности для того чтобы зафиксировать ее результаты и повысить ее эффективность в дальнейшем. Соответственно этому определению определяются и цели рефлексии - вспомнить, выявить и осознать основные компоненты ее деятельности – смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты. [3]

Рефлексия в стандарте нового поколения определяется как способность рассматривать и оценивать собственные действия, умения анализировать содержание и процесс своей мыслительной деятельности. Что я делаю? Как я делаю? Почему я делаю так, а не иначе? - в ответах на такие вопросы о собственных действиях и рождается рефлексия. [1] По мнению М.С. Миримановой рефлексия служит совершенствованию различных видов деятельности, которые могут быть поставлены под контроль сознанием. Ученик может не только делать, но и знать, как он это дела.

Требованиями стандарта выделены три сферы существования рефлексии: сфера коммуникации и кооперации, сфера мыслительных процессов и сфера самосознания личности, где рефлексия способствует формированию универсальных учебных действий.[1] (Табл.1)

Таблица 1

Формирование универсальных учебных действий

Сфера мыслительных процессов	Рефлексия необходима для осознания учащимся совершаемых действий и выделения их оснований.	Формирование познавательных универсальных действий
Сфера самосознания личности	Рефлексия необходима при самоопределении внутренних ориентиров и способов разграничения Я и не - Я	Формирование личностных, регулятивных универсальных действий
Сфера коммуникации и кооперации	Рефлексия в коммуникациях и совместной деятельности позволяет прогнозировать действия друг друга, корректировать свои действия, влиять на действия других.	Формирование коммуникативных универсальных действий

Без понимания способов своего учения, механизмов познания и мыследеятельности учащиеся не смогут усвоить те знания, которые они добыли. Рефлексивная деятельность помогает ученикам сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь.

#### Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С.Савинов. - М.: Просвещение, 2011. -342 с.- (Стандарты второго поколения).
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская и др.]; под ред. А.Г.Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.- 159 с.
3. Хуторской, А.В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. /А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.: ил.

### СЕКЦИЯ №3.

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)**

#### МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕХОДА В ПРОГРАММУ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

**Варешина Н.М.<sup>1</sup>, Ермилова Е.А.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ГБОУ Московский городской педагогический университет г.Москва

<sup>1</sup>ГБОУ ЦДиК «Участие», г.Москва

<sup>2</sup>ГБОУ СОШ 1413 Д.О.№3, г.Москва

Основные механизмы перехода в программу инклюзивного школьного обучения дошкольников с ОВЗ это: - организационное обеспечение, -разработка индивидуальной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями, - создание образовательного процесса в инклюзивном классе.

Организационное обеспечение

Нормативно-правовая база инклюзивного обучения и воспитания состоит из документов международного, федерального, правительственного, ведомственного и регионального уровня. Среди них наиболее значимые: Закон РФ «Об образовании», Конвенция ООН о правах инвалидов, Саламанская декларация о принципах,

политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, Конституция РФ, Закон города Москвы «О развитии образования в городе Москве», письмо Минобрнауки РФ «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями)», приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии», «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН» постановление Главного государственного санитарного врача РФ, «О государственной программе РФ «Доступная среда» 2011-2015 год, «О концепции Федеральных целевых программ развития образования на 2011-2015 годы», закон города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в г.Москве», Федеральные Государственные Стандарты для детей дошкольного и школьного возраста, Приказ Департамента образования «Об утверждении Методических рекомендаций по созданию штатного расписания государственных образовательных учреждений, реализации общеобразовательной программы, системы Департамента образования г. Москвы», приказ Минздрава соцразвития России «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностных руководителей, специалистов и служащих, раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования».

Медицинское сопровождение, которое включает в себя изучение анамнеза и истории развития ребенка, обеспечение медикаментозной и физиотерапевтической поддержки.

Взаимодействие с ресурсными организациями. В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия общеобразовательных, специальных (коррекционных) и научных учреждений, обеспечивающих возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получение оперативных консультаций по различным вопросам реализации образовательной программы общего образования детей с ОВЗ, использования научно обоснованных и достоверных инновационных разработок в области коррекционной педагогики. Очень важно осуществление преемственности в работе специалистов образовательного комплекса. На протяжении всего периода обучения (дошкольного и школьного) ребёнок с ОВЗ посещает занятия в Центре Диагностики и Консультирования. На базе центра с ним работают психологи, дефектологи, логопеды, и педагоги дополнительного образования. Также оказывается консультативная помощь родителям. Специалисты центра и комплекса работают в тесной взаимосвязи, что обеспечивает гармоничную социальную адаптацию «особого» ребёнка.

Материально-техническое обеспечение и специальное оборудование, формируется согласно ведущему дефекту детей с ОВЗ.

Организационно-педагогическое обеспечение, это программно-методическое обеспечение и кадровое обеспечение образовательного процесса обучения.

Психолого-педагогическое сопровождение. Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в образовательном учреждении общего типа. Для этого надо предусмотреть: - в штатном расписании или по договору с ЦДиК специалистов психолого-педагогического сопровождения для детей с ОВЗ, - организовать деятельность специалистов в форме консилиума для выявления и обследования детей, разработку Индивидуальной образовательной программы, - организовать в соответствии с разработанной программой процесс сопровождения детей, - организовать привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса.

Индивидуальная образовательная программа

Программа разрабатывается психолого-медико-педагогической или психолого-педагогической комиссией и реализует индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ОВЗ в рамках образовательного учреждения. При написании программы учитываются ФГОС для детей дошкольного и школьного возраста. Целью программы является построение образовательного процесса для ребенка с ОВЗ в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Структурное содержание программы:

- психолого-педагогическая характеристика ребенка,
- цель и задачи коррекционно-развивающей работы,
- содержание программы (образовательный компонент, коррекционный компонент, воспитательный компонент),
- оценка реализации со стороны программы,
- рекомендации родителям.

Программа реализует индивидуальный образовательный маршрут в рамках образовательного учреждения, который может быть скорректирован в зависимости от особенностей развития ребенка и темпа усвоения им программы.

Образовательный процесс в инклюзивном классе - это:

- предварительное знакомство ребенка со школой,
- организация пространства для отдыха внутри класса,
- организация предварительной работы по социализации ребенка с ОВЗ в коллективе инклюзивного класса,
- организация адаптационного периода в инклюзивном классе,
- комплектация инклюзивного класса преимущественно детьми одной группы детского сада,
- комплектация инклюзивного класса детьми с ОВЗ со схожей структурой дефекта.

В условиях создания Общеобразовательных комплексов при поддержке Центров Диагностики и Консультирования, создаются оптимальные условия для реализации механизмов перехода дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в программу школьного инклюзивного обучения.

#### **СЕКЦИЯ №4.**

### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)**

#### **AXIOLOGICAL FIELDS OF PRACTICAL, THEORETICAL INTELLECT AND MOTOR GENIUS WITHIN TEENAGER'S SPORTS ACTIVITY**

**Kuzmenko G.A.**

Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow

The sports training of an adult is interacted with the definition of the developing space, that takes into consideration the human basis and develops capabilities, and is based on the theoretical and practical readiness for activity, forms the theoretical and practical intellect. L. S. Vigotsky in his time distributed the terms into the following meanings «theoretical (gnostic) intellect» and «practical intellect» [1, V. 5, P. 21]. Paying attention to cognitive functions of a disabled person, he defined the practical intellect as an «ability to something intellectual, a purposeful action < ... >, which in psychological nature distinguishes itself from the motor talent, as well as from the theoretical intellect», that can be seen as a special, independent intellectual subject. The goal of the research is to determine the nature of axiological spheres of practical, theoretical intellect and motor genius under conditions of the teenager's sports activity. Within the research process 335 sources of national and 39 foreign sources of scientific-methodic bibliography were subjected to analyses regarding the issue of teenagers' sports activity intellectual capabilities development, educational supervision contents analyses of 1200 teenagers, including Sports school «Chertanovo», Sports center «Smabo-70», Sports school №1, Sports school №2, Sports school № 54. As research methods were used the following research tools: the theoretical review of scientific literature, questionnaire survey, interviewing, behavior and styles of teenagers' sports activity adaptation supervision, self-analyses and content-analyses. During the research process a row of results has been obtained.

The practical intellect is an ability to adequate solution to intellectual tasks of practice using the previous information and gathering the needed information, structural and integrative for the process of intellectual problems. The practical intellect is agreed and crossed with theoretical sphere, allowing to select from theoretical part the needed information that meets the requirements of concrete intellectual assignment solution, and motor genius appears to be as a factor, one of the conditions, as an eventual result of successful accomplishment of practical intellect [2, P. 288]. In this case, the motor genius is reflected in appropriate motion activity within the current situation, accordingly, it is based on the implementation of the convergent or divergent way of thinking. The practical intellect is based on the motor genius, that refer to the way of organizational activity, while the motor genius is determined by the factors, that provide the precision and economy of reproduction of assigned motion actions or performing actions that allow to fruitfully solve the motion task. We regard as motor genius the following factors which have to do with the forming speed of mental and motor ways of motion actions in the whole structure that meet the adequate motion reflection; defining high speed and sufficiency of motion actions reconstruction within the changing situation; that adhere to motion realization of original samples actions implementation. In fact the motor genius is a realization tool of the practical intellect of a young

sportsman and allows to analytically and intuitively carry out the worked out action program in the framework of sports activity. The motor genius of a teenager is a result of the previous sports training, focused on forming a wide range of structurally various motion actions, on expansion of motion experience, based on truthful right for a mistake as a condition of freedom of creative work. The more level of teenager's motor genius is, the more independent is a young sportsman in practical intellect implementation, reflecting his individuality. The motor genius as a product of practical accomplishment and leads the subject to a higher functioning level. Thus the practical intellect as a managing basis forms the components of motor genius, and in the activity process is based on the current stage of capabilities development. The realization of practical intellect is prior to the motor genius at conscious level – analytically or at subconscious level – intuitively. In this case, the practical intellect allows a young sportsman to create a mental program of motion actions, to manage its implementation and the current correction taking into account the developing situation under condition of correlation and objection to the environment. The practical intellect manages the motion, clearing its parameters. The accomplishment of the practical intellect is reflected in the theory of functional systems by P. K. Anokhin (1975) on stages decision making and back afference, signaling the results of actions and supposing its implementation. Afferent synthesis, being submitted to the dominating at the current moment motivation, having the active memory, uses such a set of possible action ways on a whole, goes through the limitation of «freedom degrees» according to N.A. Burnstein. At that, the excitement is headed selectively to the muscles, moving the needed motion. A decision making, based on the effective selection, using the level of active components, that should provide the fulfillment of motion action, shows the development level of the practical intellect. To add to abovementioned, a sports teacher has to create such conditions of educational-training process, under which these elements of decision making could be worked out, the selection of effective way of actions from a wide range of options while actively using analyses and synthesis, deduction and induction and other operations. The development of the practical intellect is based on the use of exercises, where the limiting conditions and the expected result are to be assigned, while the framework of activity organization and implementation of certain actions is determined by the very young sportsman. It is evident that in all kinds of sports it is important to think rationally, quickly, with concentration and to act fruitfully. The necessity of constant logical chain parts of subject activity is being seen: «to think – to act». In this connection the practical accomplishment of the appropriately selected solutions, maximally close to the expected result (created as a model in theoretical imagination), and reflects the practical intellect of a young sportsman, that allows to perform an intellectual task, overcoming a row of intellectual problems. The development of the theoretical intellect is impossible without an option and systematic work on the most appropriate ways and styles of activity, without keeping in mind the most effective practical solutions to the current issues with actualization of theoretical, emotional, cognitive, operational-creative, emotional-will, and regulative components. The teenager's activity is an axiological field of reflection and development of theoretical and practical intellect, and is an uncontested postulate for their accomplishment «the unity of theory and practice», their inextricable connection.

#### **Cited literature**

1. Vigotsky L.S. The Problem of Age [Text] / Vigotsky L.S. // Anthology on children's Psychology. M.: Institute of practical psychology, 1996. P. 4-20.
2. Kuzmenko G.A. Development of Teenagers' Intellectual Capabilities under Conditions of Sports Activity: Theoretical-Methodical and Organizational Backgrounds [Text] / Kuzmenko G.A. M.: Prometheus. 2013. 532 p. 1000 copies. – ISBN 978-5-7042-2393-1.

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕТЬЕГО УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ Г. ПЕТРОЗАВОДСКА**

**Умнов В.П., Дунаева Е.Г.**

Институт физической культуры, спорта и туризма Петрозаводского государственного университета,  
г.Петрозаводск

Введение третьего часа физической культуры в учебные планы общеобразовательных учреждений продиктовано объективной необходимостью повышения роли физической культуры в воспитании современных школьников, укреплении их здоровья, увеличения объема двигательной активности обучающихся, развития их физических качеств и совершенствования физической подготовленности, привития навыков здорового образа жизни.

Содержание образования по физической культуре с учетом введения третьего часа определяется общеобразовательными программами, разрабатываемыми образовательными учреждениями самостоятельно на

основе федерального государственного образовательного стандарта общего образования и примерных основных образовательных программ.

Можно полагать, что включение третьего часа физической культуры в сетку расписания учебных занятий в отсутствие единых учебных программ и различном уровне готовности материально-спортивных сооружений средних общеобразовательных школ может приводить к разным подходам в формировании содержания третьего урока физической культуры.

В этой связи нами проведено исследование, целью которого явилось изучение первоначального опыта организации 3-го урока физической культуры и отношения учащихся к этому уроку в общеобразовательных школах г.Петрозаводска.

Были поставлены следующие задачи:

1. Разработать анкету для изучения организации и проведения 3-го урока физической культуры.
2. Выявить формы организации проведения 3-го урока физической культуры.
3. Изучить отношение школьников к 3-му уроку физической культуры.

Исследование было проведено в общеобразовательных школах №№ 27, 42 и лицее № 1, различающихся уровнем развития материально-спортивной базы.

Характеристика материально-спортивной базы лицея № 1: 3 больших спортивных зала, 1 малый спортивный зал, зал единоборства, зал хореографии, тренажёрный зал, 2 бассейна, 2 стандартные спортивные площадки, нестандартное оборудование, лыжная база. Материально-спортивная база школы № 27: 1 большой спортивный зал, 1 малый спортивный зал, 1 спортивная площадка, лыжная база. Материально-спортивная база школы № 42: 2 спортивных зала, спортивная площадка, лыжная база.

Лицей № 1 мы условно отнесли к учебным учреждениям с более высоким уровнем материально-спортивной базы, а школы №№ 27 и 42 - к учреждениям с относительно низким уровнем материально-спортивной базы.

Анкетирование учителей физической культуры и школьников проводилось в апреле-мае 2013 года. В опросе приняли участие 11 учителей с различным стажем работы: до 5 лет - 2 человека, до 10 лет - 3 человека, свыше 10 лет - 6 человек. В анкетировании приняли участие 273 учащихся выпускных классов разных возрастных групп: из 4-х классов 86 человек, из 9-х классов 108 человек, из 11-х классов 79 человек. Учителя заполняли анкету в свободное время, а учащиеся перед началом урока физической культуры. Анкетирование проводилось анонимно, регистрировались: № школы, стаж работы, пол, класс.

Для решения первой задачи нами была разработана следующая анкета для учителей физической культуры.

Инструкция

Выберите по каждому утверждению опросника один из удовлетворяющих Вас ответов и отметьте его галочкой. Ответы на вопросы без альтернативных вариантов пишутся рядом от руки.

Текст опросника

1. Какую главную цель Вы преследуете при проведении 3-го урока физической культуры?
2. Какие задачи являются для Вас приоритетными? (проранжируйте по степени значимости от 1 до 3):
  - а) оздоровительные, б) образовательные, в) воспитательные
3. Какую направленность 3-го урока физической культуры Вы осуществляете?
  - а) оздоровительную, б) образовательную, в) воспитательную, г) образова-тельно-тренировочную, д) спортивно-оздоровительную, е) спортивную
4. Из каких видов спорта включаете учебный материал в 3-й урок физической культуры?
5. Что включаете в содержание 3-го урока в 1-4 классах; 5-9 классах; 10-11 классах.
6. Способствует ли повышению уровня физической подготовленности школьников введение 3-го урока физической культуры в Вашей школе?
  - а) да б) нет в) не знаю
7. Чем отличается структура 3-го урока от общепринятых?
8. Материально-спортивная база способствует эффективности проведения 3-го урока?
  - а) да б) нет в) не совсем
9. Перспективы развития материально-технической базы.
10. Отношение школьников к урокам физической культуры, на Ваш взгляд, изменилось?
  - а) улучшилось б) не изменилось в) ухудшилось
11. Произошли ли изменения в пропусках школьниками уроков физической культуры в связи с введением 3-го часа?
  - а) увеличились б) не изменились в) уменьшились

Полученные результаты опроса учителей представлены в Табл.1.

Таблица 1

Ответы (в %) на вопросы анкеты учителей физической культуры средних общеобразовательных учреждений, различающихся уровнем материально-спортивной базы

Вопросы	Уровень материально-спортивной базы	
	высокий	низкий
Какую главную цель Вы преследуете при проведении 3-го урока физической культуры?	Оздоровительная, двигательная активность	Оздоровительная, двигательная активность
Какие задачи являются для Вас приоритетными? а) оздоровительные б) образовательные в) воспитательные	60 40 -	50 50 -
Какую направленность 3-го урока физической культуры Вы осуществляете? а) оздоровительную б) образовательную в) воспитательную г) образовательно-тренировочную д) спортивно-оздоровительную е) спортивную	100 80 60 40 40 20	50 50 33 17 33 0
Способствует ли повышению уровня физической подготовленности школьников введение 3-го урока физической культуры в вашей школе? а) да б) нет в) не знаю	100 - -	100 - -
Материально-спортивная база способствует эффективности проведения 3-го урока? а) да б) нет в) не совсем	100 - -	83 17 -
Отношение школьников к урокам физической культуры, на Ваш взгляд, изменилось? а) улучшилось б) не изменилось в) ухудшилось	60 40 -	50 50

Анализ табличных данных позволяет заключить, что основной направленностью в организации и проведении урока физической культуры является оздоровительная. Причём в школах с более высоким уровнем материально-спортивной базы доминируют цели, связанные с оздоровлением школьников, в то время как учителя физической культуры в школах с более низким уровнем материально-спортивной базы одинаково важными считают и оздоровительные, и образовательные задачи.

Следует отметить, что различия наблюдаются и в субъективной оценке учителями отношения школьников к урокам физической культуры в связи с введением в сетку расписания 3-го урока. Учителя в школах с более высоким уровнем материально-спортивной базы в основном считают, что введение третьего урока физической культуры положительно сказалось на отношении школьников к физической культуре. С такой оценкой отношения

школьников в школах с более низким уровнем материально-спортивной базы согласны только 50% учителей физической культуры.

Также выявлено, что учителя для проведения третьего урока физкультуры подбирают материал, характеризующийся повышенной двигательной активностью. В основном это разные виды спортивных и подвижных игр.

При анкетировании учителей физической культуры, различающихся стажем работы, были получены следующие результаты.

Стаж работы до 5 лет: 50% учителей главной задачей считают оздоровительную, 50% – образовательную; на третьем уроке физической культуры осуществляют оздоровительную, образовательную и воспитательную направленность; учебный материал включают из спортивных и подвижных игр, гимнастики, лёгкой атлетики; 50% учителей отмечают, что материально-спортивная база способствует эффективности урока, 50% – не совсем; 50% считают, что отношение школьников к урокам физкультуры улучшилось, 50% считают, что не изменилось.

Стаж работы до 10 лет: для 2/3 учителей главной является оздоровительная цель, для 1/3 – образовательная; учителя осуществляют многие направленности третьего урока; включают в урок различные игры, лёгкую атлетику, гимнастику, аэробику; считают, что материально-спортивную базу надо повышать; считают, что отношение учащихся к физкультуре не изменилось.

Стаж работы свыше 10 лет: учителя осуществляют практически все направленности урока; главными задачами считают оздоровительные и образовательные; учебный материал, используемый на третьем уроке, это спортивные и подвижные игры, гимнастика, плавание, лёгкая атлетика, атлетическая гимнастика; указывают на необходимость повышения материально-спортивной базы; практически все считают, что отношение школьников улучшилось.

С целью изучения мнения школьников и их отношения к введению в расписание учебных занятий третьего урока физической культуры нами была разработана следующая анкета.

#### Инструкция

Выберите по каждому утверждению опросника один из удовлетворяющих Вас ответов и отметьте его галочкой. Ответы на вопросы без альтернативных вариантов пишутся рядом от руки.

#### Текст опросника

1. Как Вы восприняли введение в расписание 3-й урока физической культуры?  
а) положительно б) отрицательно в) безразлично
2. Стало ли интересней Вам заниматься физической культурой с появлением 3-го урока?  
а) да б) нет в) безразлично
3. Какое влияние оказывает на Ваше самочувствие введение 3-го урока физической культуры?  
а) положительное б) отрицательное в) не могу ответить
4. Считаете ли Вы оправданным введение 3-го урока физической культуры?  
а) да б) нет в) безразлично
5. Вы с желанием идёте на 3-й урок физической культуры?  
а) да б) нет в) безразлично
6. Какие задания больше всего Вам нравится выполнять на 3-м уроке физической культуры?
7. Какие задания Вам не нравится выполнять на 3-м уроке физической культуры?
8. Чем бы Вы хотели заниматься на 3-м уроке физической культуры?

В результате анкетирования школьников было выявлено, что включение в сетку расписания третьего урока физической культуры вызвало положительный интерес у школьников начальных классов. К старшим классам этот интерес существенно снижается. Причём в одиннадцатых классах имеется большой процент школьников, которые отрицательно отнеслись к нововведению или оказались безразличными к нему. Нами установлено, что только 23% старшеклассников идёт с желанием на третий урок физической культуры. Положительное влияние на самочувствие третий урок физической культуры оказывает в большей степени на школьников четвёртых и девярых классов, менее – на школьников одиннадцатых классов. При этом процент школьников «не могу ответить» на данный вопрос существенно возрастает к 11 классу.

Анализируя результаты анкетирования, проведённого в средних общеобразовательных учреждениях, различающихся уровнем материально-спортивной базы, можно сказать, что учащимся лицея № 1 (более высокий уровень материально-спортивной базы) больше всего нравятся спортивные игры, плавание, заниматься в тренажёрном зале. Не нравится: акробатика, сдавать зачёты. Они хотели бы заниматься на уроках физической культуры регби, водным поло, различными спортивными играми и ходить в тренажёрный зал. Учащимся школ № 27 и 42 (более низкий уровень материально-спортивной базы) на уроках физической культуры больше всего нравится

играть, т.е. заниматься игровой деятельностью. В то же время им не нравится выполнять беговые упражнения, «растягиваться на шпагат», отжиматься и подтягиваться.

Исходя из данных, которые представлены в Табл. 2 можно сделать вывод, что учащиеся школ с разной материально-спортивной базой по-разному оценивают занятия физической культурой. Ребятам, которые учатся в лицее № 1, интересней заниматься физической культурой, чем учащимся из школ №№ 27 и 42. Поэтому первые идут на урок с желанием и восприняли третий урок физической культуры более позитивно, чем вторые.

Таблица 2

Ответы учащихся средних общеобразовательных учреждений, различающихся материально-спортивной базой

Вопросы	Ответы в процентах		
	положительно	отрицательно	безразлично
Как Вы восприняли введение в расписание 3-й урок физической культуры?	62	12	26
	48	23	29
Стало ли интересней Вам заниматься физической культурой с появлением третьего урока?	60	19	21
	35	19	46
Какое влияние оказывает на Ваше самочувствие введение третьего урока физической культуры?	67	7	26
	38	16	46
Считаете ли Вы оправданным введение третьего урока физической культуры?	57	12	31
	44	27	29
Вы с желанием идёте на третий урок физической культуры?	74	12	14
	40	31	29

Примечание: в числителе – ответы учащихся лицея № 1, в знаменателе – ответы учащихся школ №№ 27 и 42.

Результаты опроса учащихся по половой принадлежности (141 чел. муж. пола и 132 чел. жен. пола), представленные в Табл. 3, позволяют заключить, что школьники в целом восприняли положительно введение третьего урока физкультуры в сетку учебного расписания, однако на лиц мужского пола это оказало более положительное влияние, чем на лиц женского пола. Многие из них хотят заниматься физкультурой, так как урок стал интересней. Также они заметили положительное действие физических занятий на самочувствие. Но всё же остаются и те, на кого данный урок не оказал должного влияния. Особенно это наблюдается у лиц женского пола. Так, больше половины их отрицательно или безразлично отнеслись к введению третьего урока в сетку расписания.

Таблица 3

Результаты опроса школьников мужского и женского пола

Вопросы	Ответы в процентах		
	положительно	отрицательно	безразлично
Как Вы восприняли введение в расписание 3-й урок физической культуры?	<u>74</u>	<u>10</u>	<u>16</u>
	64	14	22
Стало ли интересней Вам заниматься физической культурой с появлением третьего урока?	<u>69</u>	<u>13</u>	<u>18</u>
	65	12	23
Какое влияние оказывает на Ваше самочувствие введение третьего урока физической культуры?	<u>63</u>	<u>14</u>	<u>23</u>
	57	14	29
Считаете ли Вы оправданным введение третьего урока физической культуры?	<u>82</u>	<u>5</u>	<u>13</u>
	69	8	23
Вы с желанием идёте на третий урок физической культуры?	<u>84</u>	<u>4</u>	<u>12</u>

культуры?	56	25	19
-----------	----	----	----

Примечание: в числителе - лица мужского пола, в знаменателе - лица женского пола.

В исследовании был изучен первоначальный опыт организации третьего урока физической культуры, а также отношение учащихся к данному уроку. Конечно, мы отдаём себе отчёт в том, что полученные результаты имеют предварительный характер. Для более объективной и глубокой оценки состояния третьего урока физической культуры и влияния его на школьников требуется проведение массовых исследований, охватывающих большее количество школ и учеников.

Вместе с тем следует признать, что на сегодня нет единой учебной программы для проведения третьего урока физической культуры. А поэтому каждый учитель, как показали результаты нашего исследования, вынужден придерживаться личного мнения о том, в какой форме правильно организовывать третий урок физической культуры и какой учебный материал будет положительно воздействовать на учащихся. К сожалению мы практически не получили ответа на вопрос, как дифференцируют учителя содержание 3-го урока физической культуры в 1-4, 5-9 и 10-11 классах.

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ НА ПОЛИКЛИНИЧЕСКОМ ЭТАПЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОСЛЕ ИНФАРКТА МИОКАРДА

**Бухтеева Е.В. (соискатель)**

Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, г. Смоленск

### Аннотация

Одним из существенных недостатков современной системы кардиореабилитации на поликлиническом этапе, оказывающим отрицательное влияние на качество и продолжительность жизни после инфаркта миокарда, является прекращение по различным причинам «контролируемых» занятий физическими упражнениями в поликлиниках по месту жительства. В связи со сложившейся негативной ситуацией актуализируется значение регулярных самостоятельных занятий физическими упражнениями в домашних условиях на поликлиническом этапе реабилитации больных, перенесших инфаркт миокарда. В статье представлен алгоритм выполнения самостоятельных занятий физическими упражнениями на поликлиническом этапе реабилитации.

Ключевые слова: инфаркт миокарда, поликлинический этап реабилитации, личностно-ориентированная технология, основной и подготовительный периоды, самостоятельные занятия, физические упражнения

### Abstract

One of the major shortcomings of modern cardiorehabilitation system at a polyclinic stage, that has a negative impact on the quality and duration of life after myocardial infarction, is discontinuation of "controlled" exercise for various reasons in the polyclinics. Due to the current negative situation actualizes the importance of regular solo exercise at polyclinic stage of rehabilitation for patients after myocardial infarction. The paper presents an algorithm of its fulfillment at polyclinic stage of rehabilitation.

Keywords: myocardial infarction, polyclinic stage of rehabilitation, personality-oriented technology, basic and preparatory periods, solo exercises, physical exercises

По мнению ряда авторов [1, 2, 3, 4, 5], одним из существенных недостатков современной системы кардиореабилитации на поликлиническом этапе, оказывающим отрицательное влияние на качество и продолжительность жизни после инфаркта миокарда, является прекращение по различным причинам «контролируемых» занятий физическими упражнениями в лечебно-профилактических учреждениях первичного звена здравоохранения. В связи с возникшей негативной ситуацией актуализируется значение регулярных самостоятельных занятий физическими упражнениями в домашних условиях как важного компонента кардиореабилитации на поликлиническом этапе на основе инновационных педагогических технологий.

На основании результатов исследования, выполненного в 2011-2014г.г., разработана личностно-ориентированная технология самостоятельных занятий физическими упражнениями в домашних условиях на поликлиническом этапе реабилитации больных, перенесших инфаркт миокарда. В соответствии с этой технологией теоретически обоснована и практически апробирована методика обучения больных теоретическим знаниям об этиологии, патогенезе ишемической болезни; а также практическим навыкам правильного выполнения различных физических упражнений в рамках занятий с больными в «Школе физической

реабилитации» в поликлиниках по месту жительства. Продолжительность курса занятий составляет 6 месяцев, в течение которых выделяются подготовительный и основной периоды.

Подготовительный период.

Продолжительность подготовительного периода 2 месяца.

Задачи подготовительного периода:

1. Информирование больных об этиологии и патогенезе ишемической болезни сердца и ее осложнения – инфаркте миокарда, средствах кардиореабилитации на поликлиническом этапе;
2. Получить необходимые данные о клинико-функциональном статусе больных;
3. Обучить больных правильной технике выполнения физических упражнений;
4. Подготовить больных к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

В течение подготовительного периода осуществлялась теоретическая подготовка больных в форме бесед на следующие темы:

- а. Ишемическая болезнь сердца и средства кардиореабилитации на поликлиническом этапе
2. Механизмы лечебного действия физических упражнений.
3. Виды физических упражнений, применяемых в процессе физической реабилитации больных после инфаркта миокарда;
4. Дыхательные упражнения с элементами медитации.
5. Основы методики физической реабилитации больных после инфаркта миокарда.
6. Самоконтроль при занятиях физическими упражнениями.

Планируется проведение 1 беседы в неделю в течение подготовительного периода.

Подготовительный период включает 16 практических занятий, по 2 занятия в неделю. На каждом практическом занятии, больных обучают правильной технике выполнения обще развивающих и специальных физических упражнений, а также дыхательных упражнений с элементами медитации. Группы больных комплектуется с учетом возраста реабилитантов (30-40, 41-50, 51-60, 61-70 лет). Занятие состояло из трех частей: подготовительной, основной и заключительной. Занятие начиналось с опроса о самочувствии и подсчета пульса и измерения артериального давления у занимающихся. Занятие включает подготовительную, основную и заключительную части. Длительность занятия - 45 минут.

Продолжительность подготовительной части занятия - 12 минут. Задача подготовительной части занятия - постепенное повышение нагрузки на организм занимающихся. В подготовительной части занятия применяются различные средства: ходьба с ее разновидностями, обще развивающие упражнения без предметов и с предметами.

Продолжительность основной части занятия - 20 минут. В основной части занятия решаются следующие задачи:

1. Повышение эмоционального состояния занимающихся.
2. Общее укрепление и оздоровление организма.
3. Коррекция координированной деятельности всех звеньев аппарата кровообращения: кардиодинамики, микроциркуляции, кислородного режима тканей;
4. Нормализация кислородного баланса тканей и коронарного кровотока;
5. Восстановление работоспособности.
6. Формирование мотивации к физическим тренировкам.

В основной части занятия целесообразно использовать методику «Круговой тренировки», основу которой составляет строго регламентированное выполнение предписанного комплекса физических упражнений при условии точного дозирования нагрузки и строго установленного порядка её изменения и чередования с отдыхом. Эти упражнения были разделены по станциям и выполнялись под контролем врача ЛФК или методиста ЛФК.

Предпочтительным вариантом «круговой тренировки» в занятиях с больными, перенесшими инфаркт миокарда, является метод повторной работы. Увеличение тренировочной нагрузки в занятиях осуществляется путем постепенного увеличения количества повторений упражнений при стандартном времени прохождения «кругов».

Продолжительность заключительной части занятия - 13 минут.

Основные задачи заключительной части урока:

1. Снижение физической нагрузки.
2. Относительное восстановление организма.

Средства, применяемые в заключительной части занятия: спокойная ходьба, игры на внимание, дыхательные упражнения с элементами медитации (приложение 2). После занятия проводится подсчет пульса, измерения артериального давления, опрос о самочувствии. Общий объем физической нагрузки выражается в

суммарном числе повторений и времени, затрачиваемом на выполнение каждого упражнения, на «станции», «круге» и занятии в целом.

В течение подготовительного периода врач ЛФК проводит консультации больных по различным аспектам самостоятельных занятий физическими упражнениями в домашних условиях. Необходимо информировать больных о видах физических упражнений, программе самостоятельных физических тренировок, методике самоконтроля, примерных комплексах физических упражнений для отдельных микроциклов, о важности коррекции объема и интенсивности нагрузки в зависимости от индивидуальных психосоматических особенностей занимающихся (возраст, пол, диагноз, клиническое состояние, адаптационный потенциал).

Основной период

Задачи основного периода:

- стабилизация и повышение физической работоспособности больных.

- формирование мотивации к здоровому образу жизни и занятиям физическими упражнениями.

В основном периоде кардиореабилитации на поликлиническом этапе для стабилизации и повышения адаптационного потенциала больные должны самостоятельно выполнять физические упражнения в соответствии с индивидуальными программами. Индивидуальные программы самостоятельных занятий включают комплексы обще развивающих и специальных упражнений, дозированную ходьбу. Виды и интенсивность физических упражнений рекомендуются в зависимости от индивидуальных психосоматических особенностей состояния больного и его адаптационного потенциала. В ряде случаев, кроме приведенных выше видов физических упражнений, больные включали в тренировочный процесс плавание, занятия в тренажерном зале, передвижение на лыжах, катание на коньках, велопрогулки, элементы спортивных игр.

Продолжительность основного периода самостоятельных занятий физическими упражнениями в домашних условиях составляет 4 месяца.

В процессе самостоятельных занятий физическими упражнениями больные должны регулярно проводить самоконтроль, ежедневно регистрируя субъективные и объективные показатели своего состояния (настроение, самочувствие, сон, аппетит, желание тренироваться, частоту сердечных сокращений, артериальное давление). Один раз в месяц больным следует посещать поликлинику по месту жительства для консультации у кардиолога. При необходимости в программу самостоятельных занятий физическими упражнениями вносятся коррективы.

#### Список литературы

1. Аронов Д.М. Проблемы внедрения новой системы кардиореабилитации в России/Д.М. Аронов, М.Г. Бубнов//Российский кардиологический журнал. – 2013. – № 4 (102). – с. 14-22.
2. Арутюнов Г.П. Кардиореабилитация / под ред. Г.П. Арутюнова, М.: «МЕД пресс-информ» 2013.- 336с.
3. Оганов, Р.Г. Московское областное кооперативное исследование -«Постстационарная реабилитация больных ИБС после острых коронарных инцидентов»/Р.Г. Оганов, Д.М. Аронов//Кардиология. -2004. - №11. - с. 17-23.
4. Cardiac Rehabilitation and Secondary Prevention of Coronary Heart Disease. /Leon A. S., Franklin B. A., Costa F. et.al// Circulation. 2005.-№11.-P. 369-376.
5. Young M. A. Physical medicine and rehabilitation // JAMA.- 2002.-Vol. 287, - p. 1050-1053

### МЕСТО ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ И ИХ СТРУКТУРА

**Венгерова Н.Н.**

Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург

В современной оздоровительной физической культуре, имеющей содержательные характеристики, терминологические обозначения определены основные направления:

-оздоровительно-кондиционное (базовый вид физической культуры и близкие к нему ее разновидности);

-оздоровительно - реабилитационное (лечебная физическая культура и разновидности реабилитационной физической культуры, ориентированные на обеспечение возвращения к норме здоровья, находящегося в "промежуточном состоянии" между нормой и патологией);

-оздоровительно-рекреативное (компоненты физической культуры как средство оперативной оптимизации текущей работоспособности в сочетании с формами активного отдыха и полезного развлечения).

Основным средством для реализации целей и задач оздоровительной физической культуры являются физкультурно-оздоровительные технологии, которые определяют содержание и направленность занятий, спортивно-массовых и оздоровительных мероприятий, и являются основой педагогических технологий гуманизации физкультурного образования как детей, так и взрослого населения.

На каждом этапе современной образовательной системы присутствует учебная дисциплина «Физическая культура», которая зачастую реализуется комплексными программами с использованием средств оздоровительной направленности:

-дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) (плавание, ритмическая и дыхательная гимнастика, фитбол): достижение соответствия показателей физического развития биологическим нормам, повышение двигательной активности детей и адаптации к новым условиям жизни и подготовке к школе, снижение уровня заболеваемости;

-общеобразовательной школе: морфо-функционального развития и физической подготовленности учеников, оптимизация учебной деятельности школьников на основе разработки и внедрения методик физкультурно-оздоровительных форм занятий, учитывающих особенности современного развития учебно-воспитательного процесса, улучшение динамики умственной и физической работоспособности учеников, а также в группах продлённого дня;

-в системе среднего и высшего профессионального образования: совершенствование морфо-функционального состояния студентов и физической подготовленности (работоспособности, проявления физических качеств); адаптации к условиям профессионального обучения; профилактика и коррекция избыточного веса (ритмическая и дыхательная гимнастика, аэробные упражнения и др.), зрения (оздоровительно-коррекционная гимнастика, релаксационные упражнения) и психосоматического состояния (психофизическая рекреация: хатка-йога, сахаджа йога, трансцендентальная йога, ушу, дыхательная гимнастика, цигун), а также активный отдых (стрит-бол и др.).

А.А. Горелов с соавторами (2012) сформулировал понятие «физкультурно-оздоровительные технологии», которое подразумевает не только частные методики, а комплекс научно-теоретических, практических знаний в применении средств, предназначенные для реализации двигательного потенциала человека с целью поддержания здоровья, улучшения кондиционных показателей и психологического состояния. Авторы определяют, что физкультурно-оздоровительные технологии являются содержательным наполнением оздоровительной физической культуры, и являются динамической системой, которая включает концептуальный, процессуальный, управляющий и координирующий компоненты.

Исходя из данного определения, следует уточнить, что физкультурно-оздоровительные технологии как подвижная и способная к содержательному изменению система имеет структурные модули, которые соответствуют «основному» и «обеспечивающему» уровню (рисунок 1). Взаимосвязь и взаимодополнение всех модулей обеспечивает функционирование физкультурно-оздоровительных технологий, как педагогического процесса.

Базовым модулем основного уровня физкультурно-оздоровительных технологий является «педагогические технологии», которые включают в себя: значительное количество видов двигательных программ с использованием физических упражнений различной интенсивности и направленности воздействия; батарей тестовых двигательных заданий, характеризующие уровень развития и проявления физических качеств (уровень физической подготовленности), а также комплекс психолого-педагогических тестов, опросников, позволяющих определить личностную потребность, степень сформированности мотивации, уровень притязаний в вопросах физического здоровья и личностной комфортности и т.д.

Модуль «медико-биологическое сопровождение» состоит:

-обязательное врачебное освидетельствованием уровня физического здоровья (отсутствие или наличие болезней), который определяет показания или противопоказания к тем или иным видам занятий, объёму физической нагрузки;

-медико-биологическое тестирование, которое предназначено для определения уровня физического развития (вес-ростовые показатели, частота сердечных сокращений в покое, артериальное давление, жизненная ёмкость лёгких, окружность грудной клетки (ОГК) и экскурсия грудной клетки (ЭГК), абсолютной и относительной силы кистей рук (динамометрия) и т.д.) и функциональной подготовленности по показателям реакции на нагрузку кардиореспираторной системы (физическая работоспособность, гипоксическая устойчивость организма и т.д.).

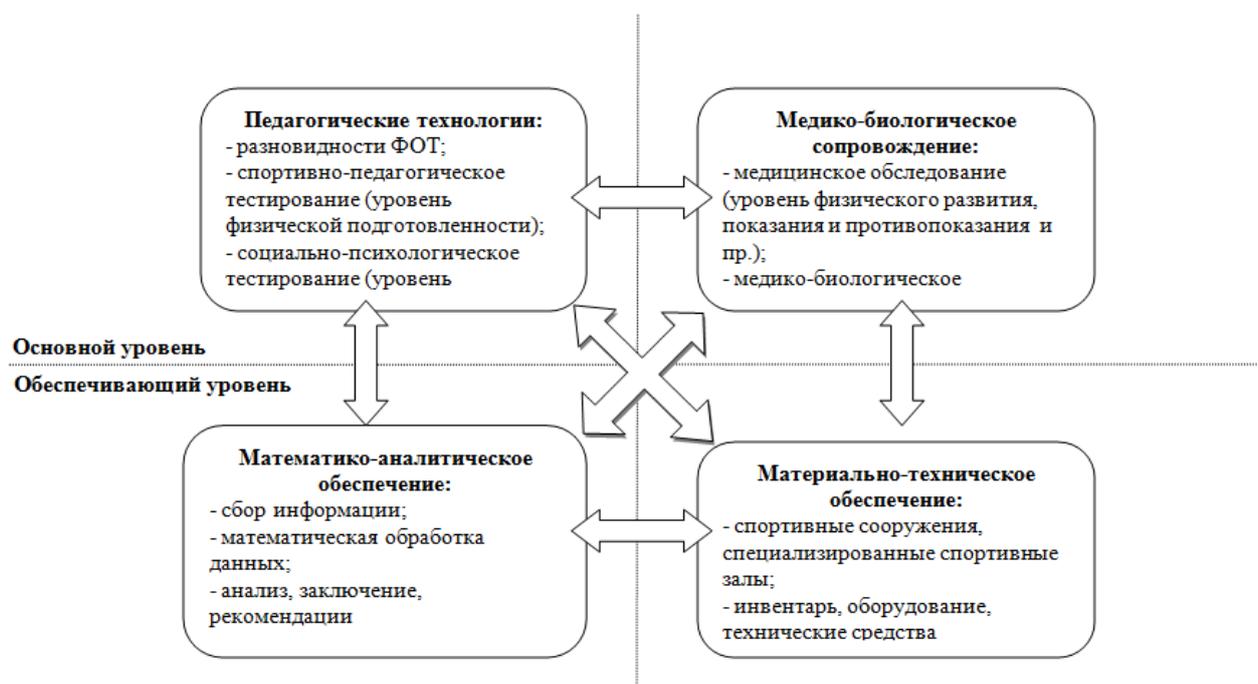


Рис.1. Комплексная матричная модель взаимодействия структурных модулей физкультурно-оздоровительных технологий

Но следует отметить, что не всегда имеются условия полноценной реализации потенциалов модулей «обеспечивающего уровня» (условия материально-технического обеспечения и использование методов математической статистики).

Успешность реализации физкультурно-оздоровительной технологий в практике с различными группами занимающихся определяется слаженностью функционирования каждого из модулей, что возможно при сборе и переработке текущей информации. Достижения научно-исследовательской работы в области теории и практики оздоровительной физической культуры определяют постоянную взаимосвязь и взаимообогащение информацией, а также являются системообразующим фактором развития физкультурно-оздоровительных технологий как инструментария для повышения двигательной активности представителей различных групп населения.

Таким образом, физкультурно-оздоровительные технологии представляют собой динамично развивающуюся педагогическую научно-теоретически и методически обусловленную систему занятий физическими упражнениями оздоровительной направленности, которая имеет концептуальный, процессуальный, управляющий и координирующий компоненты, состоящая из «основного и обеспечивающего уровня» структурных модулей, и предназначена для поддержания, сохранения и улучшения физического здоровья и психологического состояния, профилактики болезней и преждевременного старения, а также приобретения навыков здорового образа жизни у занимающихся.

#### Список литературы

1. Горелов, А.А. Физкультурно-оздоровительные технологии как средство кинезиотерапии в образовательном пространстве вуза/ А.А. Горелов, В.Л. Кондаков, О.Г. Румба//Физическое воспитание студентов: научно-теор. журнал. - Харьков: ХГАДИ, 2012. - С. 47-51.

# НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

**Иванова Д.С., Ериков В.М., Никулин А.А.**

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г.Рязань

Образование всегда являлось и является важнейшим стратегическим ресурсом развития любой страны. В условиях становления в России демократического общества и правового государства главной целью образования становится формирование личности социально и профессионально компетентной, творческой, конкурентоспособной в новых условиях.

Развитие новейших информационных технологий стремительно меняет облик современного мира, так как владение информацией и полученные знания становятся немаловажным ресурсом и движущей силой социально-экономического, научного и технологического развития общества.

Применение информационных технологий обуславливает включение нормативно-методического обеспечения новейших регламентов работы, дополнительного внимания к повышению уровня информационной компетентности преподавателей и сотрудников ВУЗа, обучающейся молодежи, студентов, будущих бакалавров и магистров, а также вопросов планирования, внедрения и использования системы менеджмента качества.

Поэтому эффективное использование средств и возможностей информационных технологий, равно как и их изучение, – важнейшая профессиональная необходимость для всех участников учебного процесса. Основные направления использования информационных технологий в подготовке будущих специалистов и бакалавров по физической культуре и спорту, прежде всего, связаны с интенсификацией всех уровней учебно-воспитательного и тренировочного процессов, и, поэтому применяются в качестве средств обучения, совершенствующих процесс преподавания и повышающих его эффективность, в качестве средств информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным процессом, в качестве средств автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебно-воспитательной и учебно-тренировочной деятельности, при организации и проведении научных исследований, мониторинга компьютерного тестирования физического, умственного, функционального и психологического состояний, показателей здоровья различных континентов занимающихся физической культурой, а также лиц, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

В нашем Вузе на базе факультета физической культуры и спорта разрабатываются курсы дистанционного обучения в соответствии с государственными образовательными стандартами. Курсы разрабатываются в среде дистанционного обучения с открытым исходным кодом Moodle. Возможности Moodle выдерживают сравнение с известными коммерческими СДО, а в некоторых случаях и превосходят их. Система широко известна в мире, используется более чем в 100 странах.

Разработанные дистанционные курсы позволяют осуществлять информационный обмен различного вида между преподавателем и студентами. Кроме того, система реализует методическое обеспечение, создание и внедрение в учебный процесс образовательных программ, дидактических материалов, единой многомодульной системы электронных учебников и справочников, обучающих и контролирующих программ, которые могли бы позволить свободно пользоваться базами данных и знаний по поиску и обмену информацией на основе Интернет-технологий, операционной системы Windows, редакторской системы Word, электронной таблицы Microsoft Excel, электронных сайтов и т.п.

Методически грамотно подготовленные современные информационные технологии должны быть проработаны с ориентацией на конкретное применение в учебно-тренировочном процессе, учитывая специфику отдельных видов спортивно-педагогических дисциплин.

Это, прежде всего, физиология мышечной деятельности и спортивная медицина, биомеханика, спортивная метрология и эргономика, основы научно-методической деятельности и др.

Факультет физической культуры и спорта Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина осуществляет такую подготовку на базе лицензионных программных продуктов. Одним из примеров является аппаратно – программный комплекс «Истоки здоровья». Данный комплекс предназначен для количественной оценки резервов здоровья человека исходя из объективных результатов обследования и субъективных ощущений пациента. На примере этого комплекса студенты факультета проходят практическое обучение оказания диагностических услуг в лечебно-оздоровительной практике, проводят мониторинг воздействия различных факторов и средств оздоровления организма,

Применение программно-педагогических средств, используемых на факультетах физической культуры и спорта, обеспечивает условия для осуществления различных видов учебной деятельности и ориентировано на решение определенной учебной проблемы, требующей ее изучения.

Сегодня очень важно укрепление материально-технической базы факультетов физической культуры и спорта, что является основополагающим, и заключается в создании и использовании современных компьютерных классов, не только соединенных внутренними сетями, но и имеющих возможность выхода во Всемирную сеть Интернет, которая могла бы позволить свободно пользоваться базами данных и знаний по информационной среде педагогического и физкультурного образования, по защищенным диссертациям, новым учебникам, статьям межвузовских научных сборников и тезисов докладов научно-практических конференций, перспективным образовательным программам, электронным учебникам по различным спортивно-педагогическим дисциплинам, выпускным квалификационным работам студентов, подготовленным и используемым в учебно-тренировочном процессе мультимедийным изданиям и т.д.

Таким образом, одна из основных тенденций развития современного общества в настоящее время - его информатизация и внедрение во все сферы жизни и деятельности человека информационных и компьютерных технологий.

Информатизация общества тесно связана с информатизацией общего и профессионального образования, что и является на современном этапе обязательным условием подготовки конкурентоспособных специалистов различного профиля.

Только обладая достаточным уровнем технологической подготовленности и "информационной культуры", молодой специалист способен адекватно действовать в окружающем мире, ориентироваться в различных ситуациях, находить рациональные способы решения различных проблем.

Нами была предпринята попытка изменить подход к преподаванию дисциплин и создать более благоприятные условия для реализации компетентного подхода и формирования информационной и коммуникативной компетентности будущих педагогов на примере дистанционных курсов на факультете физической культуры и спорта. Целью обучения является формирование у будущего педагога совокупности знаний и представлений о возможностях и принципах функционирования компьютерных сетей, организации в единое целое разнородной информации, представленной в различных форматах, организация доступа к распределенным данным, а также использование мультимедиа как нового дидактического средства в обучении.

Основной формой работы при этом является проектная деятельность. Организация проектной деятельности включает в себя как индивидуальную, так и групповую работу. Авторские лекционные мультимедиа системы позволяют преподавателю проиллюстрировать излагаемый им теоретический материал видеоизображениями, а при необходимости голосовыми и музыкальными средствами. Возможности данного направления развития информационных технологий настолько многообещающи, что сегодня вполне обоснованно можно говорить о зарождении нового направления.

Студенты, работая над созданием своих проектов, овладевают новыми информационными технологиями и приобретают опыт творческой деятельности, который предусматривает активную познавательную деятельность. Построение такой организации работы студентов побуждает их готовиться к каждому занятию, активно работать на нем, постоянно знакомиться с учебной и методической литературой, разрабатывать лабораторные работы и моделировать деятельность педагога, и таким образом, формировать профессиональные навыки, информационно-коммуникативную компетентность и как следствие, позволяет более качественно готовить будущих профессионалов.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

**Ериков В.М., Левин П.В., Никулин А.А., Пунякин А.К.**

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г.Рязань

Реформирование системы высшего образования с переходом на новые образовательные стандарты предопределило осознание значимости в педагогической среде необходимости принятия компетентного подхода в профессиональном образовании.

В современном обществе все больше возрастает потребность в компетентных специалистах, способных продуктивно выполнять определенные трудовые функции, теоретически и практически готовых к осуществлению профессиональной деятельности и владеющих современными средствами решения профессиональных задач.

Формирующаяся в последние годы Российская система высшего образования учитывает современные требования общества: высокий уровень профессионализма, академическая и социальная мобильность, готовность к самообразованию и самосовершенствованию. Данные критерии способны обеспечить востребованность и конкурентоспособность выпускников высшей школы на рынке труда.

Одной из основных проблем современного высшего профессионального образования является вопрос о формировании профессиональных компетенций будущих специалистов. Важное значение имеет представление преподавателей о факторах формирования компетентности будущего специалиста в процессе обучения в ВУЗе. В связи с этим, особое место в организации учебного процесса занимает профильное обучение. Под профильным обучением понимается методика обучения, позволяющая за счет изменений в структуре, содержании и организации учебного процесса более полно учитывать интересы и способности обучающихся, создавать условия в соответствии с их интересами и намерениями.

Дополнительными элементами учебного плана, дополняющими содержание профиля, являются курсы или дисциплины по выбору, что позволяет удовлетворять разнообразные познавательные интересы студентов.

Компетенции закладываются в образовательный процесс посредством содержания образования, применения педагогических технологий, типом взаимодействия между преподавателями и студентами.

В ходе реализации компетентностного подхода у студентов создается понимание того, что каждый овладевает не только конкретными предметными, но и универсальными умениями, позволяющими действовать в различных ситуациях.

Понятия «компетенция», «компетентность» указывают на способности обучающегося к отвлеченным размышлениям и междисциплинарному анализу, владению необходимой информацией и выбору рациональных вариантов решения.

Профессионально-ориентированные компетенции включают: владение теорией и навыками практической работы в избранной области; умение анализировать научную литературу с целью выбора направления исследования по предлагаемой научным руководителем теме, самостоятельно составлять план исследования; способность анализировать полученные результаты, делать необходимые выводы и формулировать предложения; умение профессионально участвовать в научных дискуссиях; представлять полученные в исследованиях результаты в виде отчетов и научных публикаций (стендовые доклады, рефераты и статьи в периодической научной печати)<sup>1</sup>.

В настоящее время Российская высшая школа переживает сложный процесс, связанный с интенсивными реформами. Ведущая цель перестройки и модернизации образования – это максимальное приближение обучения и воспитания будущего бакалавра и магистра к запросам времени, создание максимальных условий для развития индивидуальных способностей, учебной и творческой активности студентов, при этом наиболее насущной проблемой является совершенствование подготовки специалистов высокого уровня.

Современному специалисту, будущему педагогу недостаточно усвоить глубокие предметные знания и овладеть практическими умениями и навыками. Ему необходимо быть подготовленным и компетентным во многих вопросах профессиональной ориентации.

В связи с этим, развитие творческого потенциала участников образовательного пространства, привлечение их к научно-исследовательской деятельности - является наиболее приоритетной задачей высшего образования и становится немаловажной составляющей высокого уровня образованности. В структуре подготовки будущих бакалавров в области физической культуры и спорта, научно-исследовательская деятельность занимает значительное место и является одним из основных условий развития компетентности квалифицированных специалистов.

Специфическими особенностями научно-исследовательской деятельности является получение новых знаний об основных закономерностях развития природы и общества, а также их применение для достижения практических целей.

Сфера физического воспитания и спорта относится к направлению педагогического образования и педагогическим наукам, поэтому ее освоение сопряжено с преподаванием таких дисциплин, как педагогика и психология, физиология и спортивная медицина, базовые виды спортивных дисциплин и т.п.

Целью научно-исследовательской и методической деятельности является изучение актуальных проблем, формирование логики и методологии научных исследований в сфере физической культуры и спорта, овладение новыми знаниями, закономерностями направленного воздействия на организм человека с целью физического

совершенствования, укрепления здоровья, повышения спортивных достижений, содействия гармоничному развитию личности, в ходе научного анализа результатов исследований и т.п.

Существенное значение в подготовке будущих бакалавров к научно-исследовательской и методической деятельности имеет выполнение студентами разнообразных исследовательских разработок, в частности 2 курсовых работ (по теории организации адаптивной физической культуры и по частным методикам адаптивной физической культуры), а также выпускной квалификационной работы. Данные виды деятельности предусматривают выполнение научных исследований, а также участие в студенческих научных кружках, в конференциях, конкурсах научных работ и др.

Подготовка и защита выпускной квалификационной работы является завершающей частью итоговой государственной аттестации выпускников на предмет соответствия их подготовки государственному образовательному стандарту ФГОС ВПО.

Выпускная квалификационная работа должна содержать элемент новизны и выявить специальную подготовленность студента, его исследовательские навыки, оценить способности реализовать полученные теоретические знания на практике. Кроме того, необходимо оформить работу согласно требованиям ФГОС ВПО, подготовить соответствующую презентацию и публично защитить ее.

Особое место на факультете физической культуры и спорта занимает направление 034400 Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья «Адаптивная физическая культура» с выделенным профилем «Адаптивное физическое воспитание».

На факультете физической культуры и спорта РГУ имени С.А.Есенина по данному направлению ведется подготовка к осуществлению профессиональной деятельности будущих бакалавров в области физического воспитания лиц, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья. В процессе обучения студенты овладевают фундаментальными знаниями в области медико-биологических, психолого-педагогических дисциплин, а также предметов профессионального цикла.

Область профессиональной деятельности выпускников факультета по направлению подготовки «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья «Адаптивная физическая культура» включает образование в сфере физической культуры и спорта в качестве педагога или тренера, в качестве инструктора - методиста ЛФК или реабилитолога.

Таким образом, сфера деятельности выпускников данного направления достаточно широка. Выпускник, получивший подготовку по адаптивной физической культуре, способен реализовать свои знания и умения в различных сферах деятельности, в образовательных учреждениях различных типов и видов с контингентом лиц, отнесенных к специальным медицинским группам; в специальных образовательных учреждениях для детей с дефектами развития, психоневрологических диспансерах; в физкультурно-оздоровительных и реабилитационных центрах, санаториях, домах отдыха, туристических клубах, детских домах-интернатах; на государственных и негосударственных предприятиях, в учреждениях, организациях; в федерациях, клубах, сборных командах, спортивно-юношеских школах; в федеральных и региональных государственных органах управления физической культурой и спортом.

В процессе обучения будущие бакалавры получают углубленные знания, умения в области адаптивного физического воспитания, адаптивной двигательной рекреации, по организации физической реабилитации, а также необходимый уровень готовности к практической деятельности по программе будущей профессии.

Программа подготовки бакалавров предусматривает реализацию, так называемого, компетентностного подхода с применением в учебном процессе активных форм проведения занятий, компьютерных технологий, ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические тренинги и т.п.

Программа направлена на формирование у бакалавров умений и навыков по формированию мировоззренческих, мотивационно-ценностных ориентаций и установок на сохранение и укрепление здоровья, ведение здорового образа жизни и оптимизации психофизического состояния человека, умений оценивать физические способности и функциональное состояние лиц, имеющих отклонения в состоянии здоровья, выбирать средства и методы рекреационной двигательной деятельности для коррекции состояния занимающихся с учетом их возраста, пола, планировать образовательный процесс по адаптивному физическому воспитанию.

Соответственно, цель научно-исследовательской и методической деятельности в адаптивной физической культуре заключается в поиске возможных средств и методов для коррекции имеющихся у индивидуума нарушений и отклонений в состоянии здоровья или возможных дефектов, выработки необходимых компенсаторных реакций, профилактики сопутствующих заболеваний и различных отклонений в состоянии здоровья и т.п.

Кроме этого, основной задачей научно-исследовательской и методической деятельности в адаптивной физической культуре является закрепление полученных знаний, выявление закономерностей использования

факторов воздействия на организм человека с ограниченными возможностями для его комплексной реабилитации и интеграции в общество.

Научно-исследовательская деятельность превращается в один из главных компонентов подготовки, обеспечивающий формирование профессиональной компетентности в области адаптивного физического воспитания.

К необходимым компетенциям, формирующимся в процессе научно-исследовательской деятельности, следует отнести способность и готовность будущего бакалавра осуществлять деятельность, направленную на получение знаний, творческое овладение методами научных исследований в соответствующей области адаптивной физической культуры, применительно к особенностям контингента, а также способность к поиску, изучению и обобщению научной информации, представлению итогов исследовательской работы в виде научных публикаций и т.п.

Объектом наблюдения и изучения в адаптивной физической культуре являются лица, имеющие отклонения в состоянии здоровья, в том числе и инвалиды. Поэтому эффективность профессиональной деятельности в области адаптивной физической культуры в значительной мере зависит от способности педагога, инструктора АФК осуществлять мониторинг показателей состояния здоровья занимающихся, своевременно вносить научно-обоснованные коррективы во все виды занятий с лицами, имеющими различные нарушения.

Таким образом, на настоящем этапе развития системы высшего образования научно-исследовательская деятельность студентов имеет все более возрастающее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки, формирующий уровень профессиональных компетенций, знаний, умений, владения методами и опытом творческой исследовательской деятельности будущего бакалавра по адаптивному физическому воспитанию.

Научно-исследовательская и методическая деятельность является важнейшим направлением развития системы высшего образования и способна научить студентов получать необходимые знания, используя методы научного поиска.

#### **Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 034400 Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура) (квалификация (степень) «бакалавр»)

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА - БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

**Алексеева И.С., Корнилова О.Г.**

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, г. Якутск

Развитие системы педагогического образования в соответствии с требованиями ФГОС акцентирует внимание на качестве подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта. Особенно актуальной проблема подготовки педагогических кадров становится в связи с принятием нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Проектирование содержания педагогического образования в Институте физической культуры и спорта Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова основано на подготовке специалистов, обладающих высокой мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности, хорошей методической подготовленностью, креативным мышлением. Также существенным является установление соотношения между теоретической подготовленностью и практическими умениями, необходимыми при осуществлении учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях.

Педагогическая практика является обязательным компонентом подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование 050105.62 «Безопасность жизнедеятельности. Физическая культура». Именно в процессе педагогической практики у студентов формируются и развиваются:

- способность проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности;
- готовность организовывать внеучебную деятельность обучающихся;

– умения взаимодействовать с различными субъектами педагогического процесса, проявлять свой творческий потенциал.

Организация педагогической практики предполагает ознакомление с работой образовательных организаций и общеобразовательных школ, проведение уроков и спортивных секционных занятий, подготовка студентов к выполнению функций помощника классного руководителя, куратора, тренера.

Базовыми образовательными организациями для прохождения педагогической практики студентов Института физической культуры и спорта СВФУ являются: средние общеобразовательные школы г. Якутска и республики, такие как СОШ №31 и №14, а также Национальная гимназия, Республиканский колледж; средние специальные профессиональные учреждения – Училище олимпийского резерва, колледжи, профлицей республики; кафедры СВФУ (спортивной борьбы, северных единоборств, легкой атлетики и др.).

В программе педагогической практики будущих учителей физической культуры: проведение теоретических и практических занятий по предметам физическая культура и безопасность жизнедеятельности; организация физкультурно-массовых мероприятий, воспитательной работы в прикрепленном классе; оформление отчетной документации. В период практики будущие специалисты физической культуры для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура) осуществляют физкультурно-оздоровительную работу по курсу массажа и лечебно-оздоровительная физическая культура; наблюдение за больными, ежедневный контроль за и учет ее в дневнике; ведение дневника по клинической практике; санитарно-просветительскую работу; оформление отчетной документации. В содержании практики будущих спортивных тренеров проведение учебно-тренировочных занятий по виду спорта и воспитательную работу в прикрепленной секционной группе; организация спортивно-массовой работы и соревнований по виду спорта; выполнение заданий от прикрепленных кафедр; оформление отчетной документации.

Студенты активно включаются в учебно-воспитательный процесс, принимают непосредственное участие в организации и проведении внеклассных мероприятиях школы: «Клуб выходного дня МХ», коммунарские сборы, соревнования «Осенний марафон», «Мама, папа, я – спортивная семья!», конкурсы «Дары осени», «Мисс и мистер школа» и др.

Таким образом, в процессе педагогической практики студенты – будущие учителей физической культуры приобретают опыт, реализуют личностные качества, творческий потенциал, раскрывают сформированные профессиональные компетенции.

## ПРИНЦИП КРУГОВОГО ДВИЖЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ БАЗОВЫХ НАВЫКОВ В КОМПЛЕКСНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

**Бандурка О.Н., Лобанов Ю.Я.**

Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России,  
г. Санкт-Петербург

Одной из современных тенденцией в области спортивных единоборств можно считать стремление к универсальности, расширению технического арсенала. В настоящее время повышается интерес к комплексным (смешанным) единоборствам, происходит слияние различных стилей, появляются новые федерации и правила соревнований.

К группе комплексных единоборств можно отнести большинство современных единоборств. Существуют различные классификации спортивных единоборств по разным показателям. Приведем наиболее на наш взгляд, точно отражающую сущность разграничений (А.Е.Тарас, 199...).

По специфике технических приемов выделяются следующие виды единоборств:

ударные – использующие только удары (бокс, тайский бокс, кикоксинг, тхэквондо, некоторые виды каратэ);

борцовские – использующие только захваты, броски, удушения, болевые рычаги и выкручивания (самбо, дзюдо, грэпплинг, другие виды борьбы);

комплексные (комбинированные, смешанные) – сочетающие в той или иной пропорции приемы обеих групп (рукопашный бой, ушу саньда, боевое самбо, укадо, миксфайт, панкратион, джиу джитсу, кудо и т.д.).

От универсального бойца требуется владение всеми видами боевых техник – как борьбы, так и ударов. Поэтому актуальной является проблема обучения различным по своей координационной сложности и режимам мышечных усилий движениям, составляющих основу техники комплексных единоборств.

Новые тенденции в развитии спорта вносит коррективы в работу тренеров, приходится искать новые, прогрессивные методы работы, что способствует развитию профессионального и творческого потенциала специалистов, занимающихся подготовкой спортсменов.

Высоких результатов в единоборствах невозможно достичь без совершенствования системы начального обучения, где важно заложить основы правильного выполнения технико-тактических действий. Краеугольным камнем в этом процессе является формирование базовых двигательных навыков.

Термины «базовое движение», «базовая техника», «базовая подготовка» широко используются в области физической культуры и спорта. Слово «база» (от греч. «базис») означает основание, фундамент, основа.

Анализируя высказывания различных авторов (Б.М. Рыбалко, В.М. Игуменов, И.И. Алиханов, В.Н. Платонов, Г.С. Туманян, Ю.Ю. Сенчуков) можно отметить, что к базовым элементам они относят: совокупность базовых приемов различных групп, позволяющих легко разучивать другие приемы из этих групп; элементы составляющие основу технической оснащенности данного вида спорта; минимальный набор приемов, обеспечивающий формирование искомой техники; движения из которых формируются устойчивые сочетания двигательных элементов с наиболее оптимальными сбросами силы.

Таким образом, базовым можно считать движение, которое служит основой для более сложных элементов техники.

Обобщая выше сказанное, можно отметить, что универсальными базовыми движениями в единоборствах, в самом общем виде можно считать действия, закладывающие фундамент из двигательных элементов, позволяющих в дальнейшем, моделировать максимальное количество приемов для решения технико-тактических задач т.е. формируют цельное движение, объединяющее всю структуру тела способную генерировать разнонаправленные усилия.

Одним из важнейших универсальных базовых элементов является круговое движение, а так же его разновидности любые дуговые траектории, спирали, восьмерки.

Суставы человека имеют шарообразную форму, и несколько степеней свобод, поэтому движение, как правило, представляет собой простейший сгиб-разгиб или круг в каком либо суставе. Поэтому техника всех единоборств, строится на движениях двух видов, прямолинейном и круговом.

Круговые движения как основа различных технических действий в бою, гораздо разнообразнее и эффективнее чем прямолинейные, что демонстрирует методика подготовки традиционных боевых искусств Востока, гораздо более древних, чем спортивные аналоги.

Во «внутренних школах» ушу принцип кругового движения используется как в атаке, так и в защите, что позволяет на много эффективнее варьировать угол приложения силы, он так же распространяется на все движения конечностями и телом. Мастера Тайцзицюань считают, что в основе техники должна лежать непрерывная последовательность дугобразных движений переходящих друг в друга, что помогает сохранять энергию и генерировать усилие волны. Кроме того, всякое прямое движение рассматривалось как часть круга большого диаметра.

Принцип круга распространяется и на перемещения. В школе Багуаджан все перемещения осуществляются по кругу, все переходы от одного движения к другому проходят по изогнутой траектории, в конечной фазе вписываются в правильный круг.

Вращательное движение туловища вокруг своей оси, создающее огромную центробежную и центростремительную силу характерно для Айкидо. Применение вращательных движений различных радиусов в любых пространственных плоскостях позволяют использовать вращения и как уходы от атаки, и как самостоятельные броски.

В отечественных источниках, наиболее полно, техника кругового движения описана Ю.Ю. Сенчуковым на основе изучения техник корейских и китайских школ традиционных боевых искусств. Но высочайшего уровня развития, принцип кругового движения получил в школе ушу Шоу Дао технику которой, подробно описывает в своих книгах А.Н. Медведев. Здесь мы можем видеть не только формирование структуры тела и конечностей, а так же контроля пространства вокруг исполнителя, при помощи круговых движений различных направлений и амплитуд, но и плоскости концентрации физического усилия, созданные кругами-плоскостями, как бы проходящими сквозь тело исполнителя. Дело в том, что тело человека устроено таким образом, что максимальную силу можно реализовать только в определенных направлениях, плоскостях относительно тела. Это вертикальная плоскость (проходит через центральную линию тела), фронтальная плоскость (совпадает с плоскостью тела), горизонтальная и две диагональных плоскости. Они пересекаются в области солнечного сплетения, и проецируешь на поверхность земли, создают координационную сетку передвижений в восьми направлениях.

Все круговые движения имеют два направления, от исполнителя и к исполнителю. Круги могут быть различного диаметра, соединяться в виде восьмерок, переходящих в разные плоскости, образуя непрерывную спираль из движений. Они могут выполняться различными частями тела и конечностями одновременно, последовательно или разнонаправлено, в трех или более плоскостях. Все это закладывает важную координационную базу для дальнейшего освоения и комбинирования сложной универсальной техники.

До недавнего времени в практике преподавания комплексных спортивных единоборств существовало несколько методических подходов.

Например, рекомендовалось обучать спортсменов и ударной и борцовской технике равномерно (но отдельно друг от друга) либо в рамках одного занятия, либо чередуя занятия. Или рекомендовалось обучать спортсменов сначала одной составляющей (ударной либо борцовской технике), по мере завершения изучения которой переходить к другому разделу. Слабой стороной такого подхода являлось, в первом случае то, что спортсмен, не успевая осмыслить сделанное в одном виде, вынужден сразу переключаться на другой вид упражнений, не получая устойчивого навыка. Во втором случае, один вид техники доминирует над другим и мешает гармоничному использованию всего арсенала приемов.

Известен так же базово – кустовой метод Г.В.Попова, суть которого заключается в отработке группы родственных приемов на одном базовом движении. Например, изучаются 5-6 приемов на одном и том же входе, или несколько вариантов одного приема. Главный недостаток такого подхода, на наш взгляд заключается в том, что новые приемы строятся на предыдущих действиях, что значительно усложняет технику.

Для формирования универсального базового навыка в комплексных спортивных единоборствах мы предлагаем не копировать технику и манеру традиционных школ боевых искусств Востока, а использовать универсальные принципы заложенные в них, в соответствии с техническим арсеналом и задачами спортивных единоборств.

В процессе формирования базовых навыков на основе круговых движений мы можем выделить 3 составляющие:

1) проработка тела (координационная работа, использование круговых траекторий в различных плоскостях для работы телом и конечностями, формирование волнового движения);

2) проработка пространства (изучение цепочек технических действий принадлежащих к каждой плоскости (линии концентрации усилий) в отдельности, за тем, комбинирование технических действий в разных плоскостях, формирование двигательной сферы).

3) взаимодействие с противником (использование противника как точки опоры в пространстве).

Остановимся подробнее на расшифровке этих составляющих.

Для проработки тела его нужно условно разделить на четыре части: таз, поясница, грудь, голова. Этими частями тела нужно вращать в трех плоскостях (сагитальной, фронтальной, горизонтальной). Первоначально по отдельности, за тем последовательно, и одновременно в разных плоскостях разными частями тела. Таким же способом работают с конечностями в области суставов. Кроме суставной проработки нужно научиться совершать круги ладонью, предплечьем, плечом, всей рукой. За тем, нужно соединять работу телом и конечностями, и все движения совершать относительно плоскостей. После такой тренировки координационные возможности спортсмена многократно возрастают, он прорабатывает все элементы будущих технических действий, что в дальнейшем значительно упрощает изучение приемов и их комбинирование. Кроме того, эти упражнения снимают мышечные зажимы, расслабляют все тело. Хорошим дополнением к данному комплексу будут упражнения на растяжку.

Следующий этап, это изучение цепочек технических действий принадлежащих к каждой плоскости - линии концентрации усилий. Например, в сагитальной плоскости: толчек – рывок, кувьрки вперед и назад, падение вперед и назад, прямой удар рукой с шагом вперед и назад, прямой удар ногой (в положении стоя и лежа), защита подставкой предплечий, защита вздергиванием ноги, задняя подножка, бросок с выхватыванием ног и т.д. По этому же принципу выстраиваются цепочки приемов в горизонтальной и фронтальной плоскостях, по мере усвоения добавляются диагональные плоскости. За тем, эти приемы комбинируются между собой, как в рамках одной плоскости, так и между разными плоскостями. В этом случае спортсмен как бы создает пространственную структуру, своеобразную двигательную сферу, позволяющую выстраивать тело в усилиях в соответствии с силовыми линиями.

Работа с партнером является заключительным этапом по формированию универсальных базовых навыков на основе кругового движения. На этапе парной работы спортсмены должны отрабатывать такие важные элементы как: работа с дистанцией, контроль противника, передача усилия на противника, нейтрализация усилий противника, динамическая устойчивость позиции.

Как было описано выше, спортсмен использует противника как опору в пространстве, его задача выстроиться по нужной линии концентрации для того, что бы выполнить усилие (прием). Задача соперника состоит в том, что бы уйти с этой силовой линии и выполнить прием самому. Во время взаимодействия противники образуют единую трехмерную биомеханическую систему, стремящуюся к равновесию, нарушение баланса этой системы и является целью поединка.

Предложенный нами методический подход в подготовке спортсменов комплексных единоборств, предполагает решение ряда важных задач:

1. Улучшение вариативности действий спортсмена во время ведения соревновательного поединка, что повышает его технико-тактические данные.
2. Формирование универсальных базовых навыков у юных спортсменов на начальном этапе подготовки.
3. Расширение специализации спортсменов, возможность выступать в нескольких видах единоборств.
4. Привлечение к спортивным соревнованиям представителей традиционных боевых искусств, без нарушения структуры общепринятой в этих видах боевой подготовки.
5. Использование подготовительных упражнений по кругам, не только как базовый элемент техники, но и как оздоровительную и восстанавливающую гимнастику.

#### **Список литературы**

1. Бюген М.М. Обучение двигательным действиям. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 193 с.
2. Гагонин С.Г. Спортивно-боевые единоборства: от древних Ушу и бу-дзюцу, до профессионального кикбоксинга. Монография. – СПб.: СПбГАФК им П.Ф.Лесгафта, 1997. – 352 с.
3. Давыдов В.П., Коваленко И.И., Колосов Д.И., Дидур П.С. Древние таинства, трансформируемые в рукопашный бой и биомеханику. – Издательство: «Смоленская городская типография», Смоленск 2007. – 372 с.
4. Медведев А.Н. Кунг-фу школа бессмертия. – Свердловск.: Лига 1990. – 186 с.
5. Медведев А.Н. Кунг-фу: Формы Шоу Дао. - М.: «Вся Москва», 1991.- 186 с.
6. Сенчуков Ю.Ю.- Да-цзе-шу - искусство пресечения боя – Мн.: «Современное слово», 1998. – 352 с.

### **ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА**

**Сусорова М.В., Киреев С.В., Панева И.В.**

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, г.Рязань

Снижение уровня здоровья, физического развития и физической подготовленности школьников и студентов продолжают волновать специалистов в области педагогики и медицины. Программа по физической культуре в вузе включает в себя целенаправленный процесс по развитию двигательных возможностей, различных физических качеств, а также по приобретению студентами навыков самооценки своего физического состояния, самоконтроля, развитию стойкого интереса к регулярным занятиям физической культурой. Поступая в вуз, современные первокурсники имеют базовую физическую подготовку и отличаются различными целевыми установками к занятиям по физической культуре. На этапе обучения на 1 курсе в вузе студенты имеют мотивацию к занятиям по физической культуре, сформированную за школьный период обучения.

Преподаватели по физическому воспитанию в вузах, сталкиваются с рядом проблем на занятиях с первокурсниками. Во - первых, сложности возникают с варьированием нагрузки, связанные с низким уровнем физической подготовленности студентов, во – вторых, бывшие школьники имеют недостаточные теоретические знания по предмету «физическая культура», плохо ориентируются в спортивной терминологии, не умеют верно оценить свое физическое состояние и подготовленность. Преподавателям приходится менять стереотипы поведения и отношения первокурсников к предмету « Физическая культура» , разъясняя смысл понятий « культура», «здоровье», «личностное развитие». На занятиях в вузе физическая нагрузка значительно выше, чем в школе, поэтому формирование мотивационно - ценностного отношения к физической культуре, необходимого для развития личности, выходит на первый план в учебном процессе по физическому воспитанию.

Как пишет Виленский М.Я., «ценности физической культуры направляют на организацию здорового стиля жизни, приобретение такого уровня здоровья, психической и физической подготовленности, который соответствует требованиям жизнедеятельности, личностной и профессиональной самореализации» .

Для определения приоритетов к виду физической активности, и анализу ценностей физической культуры было проведено анкетирование среди студенток 1 курса РГУ имени С.А. Есенина. В анкетировании участвовали 134 студентки основной и подготовительной медицинской группы. Анкета содержала 11 вопросов, с различными вариантами ответов.

Анкетирование показало, что основной мотивацией к занятиям физической культурой у студенток 1 курса служит стремление к физической привлекательности, хорошей фигуре – 81,3%, выделяется ценностное отношение к здоровью – 74,4 %, на третьем месте – утверждается влияние регулярных занятий физической культурой на развитие морально-волевых качеств личности 57,7 % , оценено развитие эмоциональной устойчивости - 46,2%

Не смотря на высокий уровень заинтересованности в физической привлекательности, регулярно физическими движениями занимаются 4,3 % студенток. А из тех, кто ранее занимался в спортивных секциях, продолжают заниматься только 27,7% опрошенных. Уровень теоретических знаний по предмету нельзя назвать высоким, к сожалению, только 11% опрошенных знают свое артериальное давление и пульс. Знание этих показателей необходимо для контроля при самостоятельных занятиях физической культурой. В тоже время, 57,4 % студенток считают, что для каждого студента необходимы знания о развитии человека, строении и функциях организма человека. Студентки 1 курса подтвердили своими ответами ценность физической культуры для укрепления здоровья, развития морально-волевых качеств, обретения психического равновесия. 24,6% студенток связывают успешность обучения с регулярными занятиями физической культурой, а всего 20,8% опрошенных считают, что занятия физической культурой не оказывают никакого влияния на учебу. Интеллектуальная ценность физической культуры выражена слабо, это связано, прежде всего, с неглубокими знаниями о строении и функциях организма, отсутствии регулярных занятий физической культурой под руководством опытного преподавателя, преобладания заинтересованности в знаниях по профилирующим предметам.

В результате анкетирования мы выяснили, что к 1 курсу вуза, среди занимающихся ранее в спортивных секциях , продолжают заниматься 27,7% , а среди всех остальных студентов регулярно занимаются в спортклубах или секциях 4,3 %, не занимаются совсем - 43,2% студенток. Остальные занимаются редко. Всего 26,8 % студенток признались в том, что получают удовольствие от движения. На вопрос, по какой причине не занимаетесь физической активностью, 22% студенток ответили - нет желания, остальные нет времени.

Такое положение дел заставляет задуматься и на первый план в учебном процессе физического воспитания привлекают внимание мероприятия по агитации, пропаганде физкультуры и спорта, приобретения студентками теоретических знаний в этой области, предоставления возможности студенткам выбора вида физической активности.

Мотивационно - ценностное отношение студентов к физической культуре формируется на протяжении всего времени обучения в вузе. Наряду с объективными факторами, влияющими на данный процесс, важную роль играют субъективные факторы, которые имеют прямую взаимосвязь и зависимость от степени осознанности личности, развития морально-волевых качеств, активности и стремления к самореализации.

Мы посчитали необходимым узнать, какие виды физической деятельности наиболее интересны студенткам. В результате обработки анкет мы выяснили, что студентки 1 курса оказывают явное предпочтение к таким занятиям, как аэробика и фигурное катание - 45% опрошенных; спортивные игры 29 %, легкая атлетика – 19% . Проявились новые предпочтения, так 7% студенток указали нетрадиционные и экстремальные виды спорта. Выбор физической активности с учетом желания студентов имеет большое значение в привлечении к регулярным занятиям и овладению более глубокими знаниями в области физической культуры.

По исследованиям Ерикова В.М. и Левина П.В. отношение к регулярным занятиям физической культурой в 95,6 % зависит от направленности и содержания физкультурно-спортивной деятельности, что не противоречит нашим выводам о важности выбора физической направленности на развитие ценностных ориентаций к регулярным занятиям физической культуры.

В результате всего сказанного, можно сделать следующие выводы:

1. Студентки 1 курса ГРУ имени С.А. Есенина подтвердили ценность физической культуры для сохранения физических кондиций тела, укрепления здоровья.

2. Недостаточное понимание взаимосвязи и взаимозависимости физического, умственного, психического и духовного развития человека, отсутствие необходимого минимума теоретических знаний не позволяет студенткам выработать ценностную ориентацию на регулярные занятия физической культурой и спортом.

3. На этапе физического воспитания студенток 1 курсов РГУ имени С.А. Есенина необходимо уделять достаточное время пропаганде физической культуры и спорта, овладению студентками теоретических знаний в области физической культуры, а также способствовать выбору вида физической активности по интересам.

### Список литературы

1. Интеграционные процессы и инновационные технологии в физическом воспитании и спорте. Монография. По материалам международной научно-практической конференции 24-27 октября 2012 г. Тула., издательство ТГПУ им.Л.Н. Толстого 2012,- с.19
2. Модернизация образования: Теория и практика .Материалы XX Рязанских педагогических чтений.22 марта 2013г.яз.гос.ун-т им.С.А. Есенина, Рязань, 2013. –с.27-28

## ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ПАУЗ

**Бандурка О.Н., Лобанов Ю.Я.**

РГПУ им. А.И. Герцена г. Санкт-Петербург

В связи с социальными преобразованиями в государстве, обновлением содержания школьного образования и повышенным объемом учебной нагрузки в условиях дефицита учебного времени, проблема сохранения, поддержания и развития умственной работоспособности приобретает особое значение. Возрастающий объем информации, постоянная модернизация учебных программ, привлечение разнообразных технических средств обучения, способствует интенсификации умственной деятельности и как следствие быстрой утомляемости, снижению работоспособности.

Умственную работоспособность школьников на уроках повышенной трудности можно улучшить, если физкультурные паузы будут содержать упражнения с использованием методов древних оздоровительных систем востока.

Одной из наиболее эффективных систем, оказывающей комплексное воздействие, как на психическое состояние человека, так и на физическое состояние является китайская оздоровительная гимнастика цигун.

Однако на научно-методическом уровне возможности применения средств нетрадиционной гимнастики в целях предупреждения переутомления и повышения умственной работоспособности учащихся изучены недостаточно.

Современный учебно-воспитательный процесс можно характеризовать наличием ряда противоречий, среди которых можно выделить следующие :

- между стремлением к повышению эффективности обучения методом интенсификации умственной деятельности, в условиях дефицита учебного времени и негативным влиянием на здоровье детей повышенных учебных нагрузок;

- необходимостью профилактики переутомления и повышения умственной работоспособности школьников, вызванного повышенными учебными и эмоциональными нагрузками и низкой эффективностью используемых с этой целью упражнений;

- потребностью в разработке эффективных методов повышения умственной работоспособности детей и недостаточным теоретическим обоснованием применения данных методов в условиях общеобразовательных школ.

Для повышения умственной работоспособности школьников на уроках обычно практикуют физкультурные минутки, состоящие из упражнений для снятия мышечного утомления, дыхательной гимнастики, самомассажа, воздействия на точки акупунктуры, упражнений для глаз, улучшения мозгового кровообращения, психической саморегуляции (релаксации). Как показывает практика упражнения не должны занимать много времени (максимум 5-10 мин), быть простыми в исполнении и эффективными, выполняться стоя или сидя за столом, учитывать возрастные особенности учащихся и требования гигиены.

Приведем некоторые из апробированных нами упражнений комплекса.

Упражнения для снятия мышечного утомления.

Учебная деятельность школьника сопряжена с длительной, сидячей работой, создающей значительную нагрузку на опорно-двигательный аппарат и мышечную систему. Когда мышцы не получают необходимого расслабления, падает уровень насыщения артериальной крови кислородом, быстро наступает утомление и снижение умственной работоспособности.

Классические физические упражнения применяются для снятия утомления в мышцах, и обеспечения отдыха центральной нервной системы. Упражнения могут быть статические, их можно выполнять на рабочих местах путем напряжения отдельных групп мышц с последующим расслаблением, или динамического это

круговые движения, взмахи, наклоны, выпады, приседания, прыжки и т. д. Хорошо снимают мышечное утомление и упражнения на растяжку.

В качестве физкультурных минуток очень популярна кинезиологическая гимнастика, она больше известна как пальчиковая гимнастика. Прикладная кинезиология - вид альтернативной медицины, основанный в 1964 году Джорджем Гудхартом в США. Истоки кинезиологии следует искать в философских системах древнего Китая и Индии. Специальные кинезиологические упражнения позволяют активизировать межполушарные взаимодействия, приводят к гармонизации баланса жизненной энергии у человека и обладают оздоравливающим и антистрессорным эффектом, снижают утомляемость, повышают способность к произвольному контролю, улучшают мыслительную деятельность, память и внимание.

Дыхательная гимнастика.

Главная функция дыхания - газообмен, наш организм во время дыхания получает кислород и освобождается от излишков углекислоты, образующейся в результате обмена веществ.

Глубокое, спокойное дыхание помогает расслабиться, делает разум более ясным, а так же наполняет легкие большим количеством воздуха, благодаря чему головной мозг и остальные органы получают необходимое количество кислорода.

Кора головного мозга влияет на дыхательные движения для произвольной задержки дыхания, изменяет его ритм и глубину. А импульсы дыхательного центра влияют на тонус коры больших полушарий.

Вдох и выдох по-разному воздействуют на функциональное состояние коры головного мозга и соответственно - на произвольную мускулатуру. Вдох - небольшой сдвиг в сторону возбуждения, а выдох - сдвиг в сторону торможения, т. е. вдох - возбуждающий фактор, выдох - успокаивающий. Если длительность вдоха и выдоха одинакова, то эти влияния нейтрализуют друг друга.

Удлиненный вдох с паузой на высоте вдоха при укороченном выдохе необходим человеку для бодрости и повышения работоспособности.

Энергичный, но короткий вдох с удлиненным выдохом и затем небольшая задержка дыхания дает успокоение и помогает расслабиться.

На использовании этих способов дыхания и построена дыхательная гимнастика.

основа и той, и другой гимнастики в дыхании, носовом дыхании, которое помогает избавиться от самых разнообразных недугов.

Упражнения для глаз.

Девяносто процентов всей информации об окружающем мире человек получает с помощью органов зрения. Нагрузка на глаза у современного школьника огромная, а отдыхают они только во время сна. Кроме того, при напряженных нагрузках формируется аномальный зрительно-двигательный стереотип, приводящий в будущем к близорукости.

Первые упражнения для сохранения зрения были созданы задолго до нашей эры. Йоги и мастера цигун создавая комплексы для всего тела, не забыли и о глазах. Они точно знали, что для наилучшего результата нужна не только тренировка, но и полноценный отдых.

Упражнения для глаз разрабатывали многие ученые и врачи. У. Бейтс еще в начале прошлого века создал систему упражнений для глаз, опираясь на тот факт, что глаза нуждаются в систематической тренировке и отдыхе. Это учел и М. Норбеков, современный автор методики избавления от очков, также направленной на сочетание напряжения и релаксации органов зрения.

Гимнастика для глаз способствует снятию утомления и служит профилактикой нарушения зрения. Суть ее в поддержании глазных мышц в постоянном тонусе. Этому способствуют движения глаз во всех направлениях, не поворачивая при этом голову.

Точечный массаж.

Точечный массаж, зародившийся в Древнем Китае, имеет много общего с классическим. Но есть ряд отличительных особенностей: в частности массирующее воздействие направлено на особые линии, так называемые "меридианы", где сосредоточены биологически активные точки организма. Этот, так называемый точечный массаж, дает хороший эффект при профилактике утомления и лечении многих заболеваний.

Психическая саморегуляция (релаксация, медитация).

Релаксация (от латинского слова «relaxatio» - «расслабление») – специальный метод, появившийся за рубежом в 30-40-х гг. XX века, направлен на снятие мышечного и нервного напряжения с помощью специально подобранных техник.

Методы релаксации исторически являются наиболее ранними техниками телесно-ориентированной психотерапии и до сих пор остаются ее основными методами. В основе возникновения релаксационных методик лежат восточные духовно-религиозные практики, выработавшие свои техники психорегуляции. При

проникновении в европейскую культуру эти эзотерические методы подвергались переработке, в первую очередь с точки зрения прагматического подхода.

Первыми западными специалистами, применившими метод релаксации в своей деятельности и разработавшими свои техники мышечной релаксации, были американский психолог Э.Джекобсон и немецкий врач-невропатолог И.Шульц.

Механизм релаксации заключается в следующем: уменьшаются потоки электрических импульсов, идущих от мышц в кору полушарий головного мозга, и от мышц к активирующей системе мозга, поддерживающей кору мозга в бодрствующем состоянии. Тем самым, снижение мышечного тонуса уменьшает приток информации от мышц к мозгу, что позволяет нашему мозгу отдохнуть и «перезарядиться» для дальнейшей плодотворной работы.

Существует великое множество техник, приемов и методов, направленных на снятие напряжения и расслабление.

Эффективность релаксации как специального метода изучена и доказана, возможности ее безграничны, но на практике ее в основном применяют как способ восстановления энергетического баланса организма. Хорошая релаксация помогает восстановить энергию тела и дать всем мышцам и суставам полноценный отдых. Отличное физическое состояние тесно связано с улучшением циркуляции крови и лимфы. Все органы, начиная с мозга и заканчивая конечностями, обогащаются кислородом, что стимулирует метаболические, дыхательные, пищеварительные и прочие функции организма, а, кроме того, у тела добавляется сил на преодоление стрессов.

Анализ методов повышения умственной работоспособности показал, сходство принципов и приемов в современных разработках и древней китайской оздоровительной системе цигун.

Несмотря на то, что эффективность оздоровительных методов цигун давно доказана, в научном мире существуют различные точки зрения на внутреннюю энергию и механизмы воздействия. Одни специалисты стремятся отнести всю систему к области нервных рефлексов, другие полностью принимают на веру «энергетическую теорию», изложенную в классических китайских текстах, третьи пытаются доказать реальное физическое присутствие меридианов и точек в тканях человеческого тела. Наиболее правильно, как считают отечественные и западные медики, искать объяснение в теории высшей нервной деятельности, в учении о рефлексах. Большая заслуга в изучении и внедрении восточных методов оздоровления в нашей стране принадлежит таким ученым как Русецкий И.И., Портнов Ф.Г., Тыкочинская Э.Д., Мечерет Л.Е. Интересны работы западных ученых, это прежде всего Фьюи и Померанц.

Цигун включает в себя медитативную практику и гимнастические упражнения, направленные на освобождение от телесных зажимов и энергетических блоков с помощью успокоения сознания, тела и эмоций. Цигун может использоваться в качестве релаксации и альтернативного лечения при стрессовых состояниях и болезни, а также для общей гармонизации организма, улучшения иммунитета, настройки работы органов и их систем.

Традиционно, в основе понятия цигун лежит идея о существовании особой энергии ци, которая пронизывает весь мир, в том числе и каждого человека. Дословный перевод с китайского означает - работа с энергией (ци - энергия, гунн - действие, работа, умение). В более широком смысле цигун - это искусство применения энергии ци, которое позволяет поддерживать духовное и физическое здоровье, продлить жизнь, лечить различные заболевания.

Внешне данная практика напоминает оздоровительную гимнастику, для которой характерны плавные медленные движения. При этом решаются задачи гармонизации движения ци по организму - открытия каналов, формирование правильной структуры физического и энергетического тела.

Упражнения цигун имеют ряд преимуществ перед обычными упражнениями физкультурных пауз. Они оказывают комплексное воздействие, как на психическое так и на физическое состояние человека. Названия упражнений создают смысловую привязку, настраивающий образ, который помогает быстрее включиться в процесс выполнения. К обычным физическим упражнениям организм быстро адаптируется и для поддержания стабильного эффекта нужно постоянно обновлять комплексы. Упражнения с использованием методов цигун, наоборот, чем дольше их выполняешь, тем значительнее эффект.

Заниматься цигун может каждый, так как противопоказаний практически не существует.

На основе классических упражнений цигун, могут быть разработаны комплексы, адаптированные к условиям школьных занятий.

Правильная организация учебного процесса даёт возможность предотвратить перегрузки и усталость школьников. В комплексе здоровьесберегающих технологий важным компонентом являются физкультурные паузы, они способствуют снижению утомляемости, улучшению умственной работоспособности, а также помогают учащимся осознать важность сохранения здоровья.

Мы предполагаем, что использование на уроках во время физкультурных пауз методов восточных оздоровительных систем, является эффективным средством профилактики утомления и повышения умственной работоспособности школьников.

Упражнения комплексов цигун могут быть использованы в практике классных руководителей, учителей-предметников при работе с детьми школьного возраста.

#### **Список литературы**

1. Антропова М.В. Работоспособность учащихся и её динамика в процессе учебной и трудовой деятельности М.: Просвещение, 1968. -251с.
2. Асмолова В.Л. Десять тысяч путей к здоровью и долголетию. Традиционные оздоровительные упражнения Китая. Методическое пособие. - М.: София, 2004. – 352с.
3. Бах. Б. Лечебная гимнастика Цигун. – М.: АСТ, 2006.- 61с.
4. Гуандэ У. Цигун: гимнастика, философия, комплекс полного оздоровления. - М.: Эксмо, 2005. – 320 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Семёнова М.А.**

Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), г.Москва

Физическая культура представлена в вузах как учебная дисциплина и важнейший базовый компонент формирования общей культуры молодежи. Она способствует гармонизации телесно-духовного единства, обеспечивает формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство студенческой молодежи. Понимание физической культуры личности студента как ценности может стать действенным фактором формирования резервов различных видов физической культуры, прогрессивных тенденций в развитии общественного мнения и потребностей в освоении ценностей физической культуры.

Главными критериями при разработке новых направлений двигательной активности в вузах следует считать как объективную (требования общества), так и субъективную (личное желание) потребности в занятиях различными видами физкультурной деятельности. Для каждого вида физической культуры необходимо разработать теорию, организацию, задачи, формы, средства и методы. Такой подход направлен непосредственно на удовлетворение потребности, мотивов и личностной ориентации в физкультурной деятельности каждого молодого человека и в значительной степени повысит престиж физической культуры в системе гуманитаризации и вузовского образования.

Рассматривая структуру физической культуры в свете теории социальных (общественных) потребностей, В.М. Выдрин указывает, что в процессе всестороннего развития человека в физической культуре по мере развития общественного опыта и науки совершенствуются ее виды и формы.

В процессе обучения и научного поиска формируются знания, навыки и умения, происходит всестороннее интеллектуальное развитие личности обучающихся. Все это происходит через главную сферу - умственную деятельность студентов: ощущения, восприятие, представления, осмысление, запоминание и другие психические. На основе этой деятельности создается система обучения, объединяющая содержание и форму научного познания, устанавливающая связи и отношения между предметами и явлениями объективного мира. Существенным является использование психологических обоснований для управления познавательной деятельностью студентов путем организации интересов, мотивов, установок, активной мыслительной деятельности и применения методов рефлексивного воздействия.

Большое значение для учебного процесса имеет интерес к познанию, возникающий на основе осознанной мотивировки. Интерес и мотивировка неразрывно связаны с физиологическими процессами высшей нервной деятельности. С позиций нейрофизиологии создание интереса и мотивировки характеризуется возникновением в коре больших полушарий очага сильного раздражения. То, что вступает во взаимодействие с ним, включается во временные связи и соответствующим образом закрепляется.

Мотивация познавательной деятельности характеризует отношение человека к тому или иному проявлению действительности и связана с возникновением потребности к познанию. Интерес есть выражение направленности сознания человека в силу наличия у него взаимосвязанных систем отражения действительности.

Если такая связь существует, процесс познания совершается активно, если она нарушается, то интерес к учению ослабевает, а затем может исчезнуть совсем.

Интерес и мотивы являются для учебного процесса основой, на которой возникают, закрепляются и развиваются знания, навыки и практический опыт студентов. Мотивация, интерес, потребность познания - все это необходимые условия учебной деятельности.

Учебный процесс совершается более активно в тех случаях, тогда он связан с решением задач проблемных ситуаций, а проблемы имеют мотивационную основу, включая живой интерес к предмету изучения. Мотивы стимулируют, организуют и направляют учебную деятельность. Значительный интерес представляет мотивация для организации процесса обучения и направления мыслительной деятельности студентов.

Существенный интерес представляет выяснение того, какие мотивы направляют познавательную деятельность студентов, что они имеют в своей основе, а также какие конкретные причины вызывают проявление интереса, мотивов и потребности и изучения.

Современная нейрофизиология и психология считают весьма существенным, что человек всегда действует по установке, возникающей в результате внешнего воздействия, которая и настраивает его на получение ожидаемого результата. Установка в обучении является условием организации и направления мыслительной деятельности и исходит из целей и задач обучения. Когда существует четкая установка, опирающаяся на цели и мотивы обучения, то мыслительная деятельность оказывается сосредоточенной, а энергия этой деятельности - сконцентрированной, стало быть, и результат обучения в этом случае называется более эффективным.

В теории физической культуры разработаны основные формы функционирования физической культуры: неспециальное физкультурное образование, спорт, физическая рекреация и физическая реабилитация. Основой такого единства выступает главное средство - физические упражнения. Они являются началом, основной структурной единицей практики, отношением взаимодействия организма и его движений.

Основная форма функционирования физической культуры в вузах - неспециальное физкультурное образование. Как и образование в целом, оно является общей и вечной категорией социальной жизни личности и общества. На необходимость усиления образовательной направленности физкультурной деятельности и обеспечения грамотности студенческой молодежи вузов не физкультурного профиля указывается в ряде научных работ.

Повышение образовательной направленности физкультурной деятельности молодежи означает процесс не только их телесного развития, но и духовного обогащения знаниями, которые способствуют осознанному, творческому отношению к задачам, средствам, методам и формам физкультурной деятельности, формированию отношения к физической культуре как ценности.

Основными целями неспециального физкультурного образования студенческой молодежи следует считать:

1. достижение целостности знания о человеке, его культуре как системе норм, ценностей, ориентированных на развитие личностных Качеств каждого молодого человека;
2. создание гуманитарных основ (нравственно-этических, культурно-эстетических) формирования интеллигентности студента в единстве с его физкультурной деятельностью;
3. воспитание у студентов потребности и способности руководствоваться в своей жизнедеятельности гуманистическими мотивами и Целями физкультурной деятельности, умения прогнозировать и самокритично оценивать результаты телесного и духовного развития;
4. ориентацию студентов на самообразование, саморазвитие, саморегуляцию и самоконтроль в области физкультурной деятельности, непрерывное духовное и физическое развитие как важный фактор во всех сферах их жизнедеятельности.

Гуманизация здесь выступает как объективная необходимость и закономерная тенденция в развитии неспециального физкультурного образования. Она обусловлена как потребностью в гуманизации физкультурного статуса общества, его демократизацией и возрастанием в этой связи требований к духовной, нравственной и физической культуре личности будущего специалиста, так и внутренним развитием самой системы физкультурного образования, его переходом от экстенсивного к интенсивному, качественно новому принципу развития личностного начала в обучении и воспитании в сфере физической культуры.

В неспециальном физкультурном образовании можно выделить три группы функций.

1. Функции обучения: сообщение специальных знаний в области всестороннего физического развития личности студента, теории и методики занятий физическими упражнениями в различных видах физической культуры; формирование двигательных умений и навыков, рациональной техники выполнения физических упражнений, двигательных приемов и действий.
2. Функции воспитания: формирование осознанного отношения студентов к своему физическому развитию, воспитание решительности, силы воли к преодолению значительных физических нагрузок в условиях

повышенной психоэмоциональной напряженности, связанной с интенсификацией гуманитаризации высшей школы, формирование потребностей и мотивов в регулярной физкультурной активности.

3. Функции управления педагогическим воздействием: развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости, ловкости, координации движений), совершенствование форм, средств и методов телесного и духовного развития молодежи в условиях физкультурной деятельности.

Спортивная деятельность является логическим завершением неспециального физкультурного образования, так как оно создает только начальную базу для всестороннего развития физических качеств и двигательных навыков, формирует предпосылки для их многообразного развития. Необходимость в занятиях спортом определяется потребностями общества иметь специфические средства воспитания высоких психофизических способностей молодого специалиста.

Деятельность в сфере спорта позволяет расширить круг общения молодежи, дает возможность сопереживания, эстетического и эмоционального восприятия, решения научных, педагогических, социальных и других задач в нестандартных ситуациях. Это особенно важно в условиях перехода на многоуровневую систему образования, когда студенты вовлечены в стремительный ритм современной жизни, что иногда неблагоприятно сказывается на их психофизических качествах.

В процессе спортивной деятельности создаются реальные условия для саморазвития, самосовершенствования и саморегулирования, обеспечиваются условия для адекватного самопознания личностью студента значимых и социально приемлемых способов самореализации и самоутверждения средствами избранных видов спорта. Это дает молодому человеку возможность испытать радость и наслаждение от роста спортивных достижений, осуществления намеченных в самосовершенствовании целей.

Все большее внимание уделяется идее конверсии технологий спортивной подготовки в интересах совершенствования методик физического воспитания студенческой молодежи.

Наиболее популярная форма функционирования физической культуры в не физкультурных вузах физическая рекреация. Она удовлетворяет потребности студентов в нерегламентированной двигательной деятельности, адекватной их субъективным потребностям и возможностям, содействуя при этом оптимальному функционированию их организма. Специфическая особенность физической рекреации заключена в легкодоступности физических упражнений и их комплексов, массовых видов спорта в упрощенных формах для активного отдыха молодежи, получении долгосрочного эффекта от этого вида деятельности.

Основу содержания физической рекреации составляет деятельность по использованию физических упражнений для удовлетворения специфических биологических, эстетических и социальных потребностей студенческой молодежи.

Этот вид физической культуры отличается от других свободным выбором форм, содержания и продолжительности занятий, включением игр и развлечений с учетом возраста, пола, уровня подготовленности и работоспособности занимающихся.

Одно из условий при занятиях рекреативными формами физической культуры - регулярный контроль и самоконтроль за самочувствием, планирование оптимального объема и интенсивности физической нагрузки, места и продолжительности, комфортности практических занятий.

Специфическим видом физической культуры является физическая реабилитация. Понятие «физическая реабилитация» было введено Ю.М. Николаевым и В.М. Выдриным. В последние годы утвердился термин «двигательная реабилитация», так как он более четко определяет специфику данного явления. Содержание двигательной реабилитации заключается в восстановлении или компенсации временно утраченных или сниженных физических способностей с применением адекватных физических упражнений.

Все виды физической культуры охватывают контингент студенческой молодежи разнообразной физкультурной деятельностью, в которой проявляются их личностные особенности и ориентации. Физическая культура и ее виды проявляются как социальная сфера свободной самодеятельности, что является ведущим фактором формирования физической культуры молодого человека.

Структура физической культуры нефизкультурных вузов характеризуется не только строением, но и взаимосвязями, которые имеют как координационный (взаимодействие на одном уровне), так и субординационный (подчиненный) характер. Причем каждый из видов физической культуры направлен на решение конкретных задач посредством общих и специфических методов и форм организации физкультурной деятельности студенческой молодежи.

Особенность ценностей технологий формирования видов физической культуры состоит в личностной мотивации и осознанности избранной физкультурной деятельности, где можно наиболее полно использовать принцип демократизации и гуманизации при совместной деятельности педагога и студента. Для повышения эффективности работы составляются программы, комплексы методических руководств и практических

рекомендаций по методике неспециального физкультурного образования, спортивной рекреационной и реабилитационной деятельности студентов. Ценность этого подхода заключается в конкретной направленности технологий физкультурной деятельности на личность студента для удовлетворения его потребностей и мотивов в этом виде культуры.

В многоуровневой системе высшего образования в достаточной мере значимым следует признать модуль физической культуры.

Происходящие в стране реформы затронули не только экономику и тонально-политическую систему, но и существенно отразились на культурной сфере, привели к реформам системы образования. Коренным образом изменился социальный заказ на специалистов вузовского уровня. Многие авторы убеждены, что физическое воспитание в вузе нуждается в переосмыслении, что, как справедливо отметила еще в 1992 г. Л.И. Лубышева, «...не происходило главного обращения Сознания студента к пониманию и принятию физической культуры как жизненно важной ценности».

В действующей в настоящее время программе по физической культуре дня высших учебных заведений говорится о необходимости формирования у студента мотивов овладения физической культурой. Признавая важность выполнения ряда контрольных нормативов по физической подготовленности студентов, авторы программы предлагают уделять большее внимание формированию личности, способной к самостоятельной организации здорового образа жизни.

Несмотря на сказанное, физическая культура в высшей школе оказалась в двойственном положении, когда новые методологические и концептуальные принципы опираются на традиционный, «нормативный» подход; оказалось размытым представление о роли и месте физической культуры в профессиональном становлении будущих специалистов. Признаваемое за студентом право на выбор средств и форм занятий физической культурой контрастирует с продолжающей существовать установкой на так называемую физическую подготовку. Введение в подобную систему понятия «мотив» без разработки критериальной определенности вольно или невольно приводит к его подмене более «доступными» критериями (посещаемость занятий, участие в спортивных мероприятиях, сдача нормативов и т.п.), что препятствуют адекватному восприятию физической культуры как необходимого компонента культуры профессионала в той или иной области.

В связи с вышеизложенным представляется очевидной ситуация практической и теоретической неразработанности проблемы формирования и коррекции мотивов овладения физической культурой в процессе профессиональной подготовки студентов вузов. Очевидно, повысить личностную значимость физической культуры возможно путем адекватной коррекции мотивационной сферы. Это могло бы выразиться в актуализации личностных мотивов занятий физической культурой и определении путей взаимного физкультурно-спортивных мотивов и мотивов учебных, профессиональных, культурных.

Учебный процесс по физическому воспитанию является для студентов опытом познания пространства физической культуры. Теоретический анализ, раскрывающий основные функции физического воспитания молодежи, связи физического и психофизического развития будущего специалиста и его профессиональных качеств, изложен в работах М.Л. Виленского, В.И. Ильинича, И.Д. Ганчара. На пассивное отношение студентов к физической культуре указывали Л.И. Лубышева, Г.К. Зайцев и др. Так как не существует официальных требований к физической подготовке специалиста с высшим образованием, становление его в стенах вуза должно базироваться на предпосылках и источниках, которые способствовали бы формированию и коррекции культуры двигательной активности. Занимаясь проблемой мотивов учебной, профессиональной, физкультурно-спортивной деятельности, необходимость внимания к этой проблеме отмечали М.Я. Виленский и Г.К. Карповский, А.Ф. Тараненко.

Рядом авторов установлены целесообразность внесения коррекций управление процессом физического воспитания студентов на основе изучения личностных аспектов сложившейся системы ценностей и необходимость нетрадиционных форм педагогического воздействия на формирование внутренней мотивационной активности личности.

В настоящее время все более актуализируется проблема совершенствования системы непрерывного образования учащейся молодежи с целью обеспечения двух основополагающих аспектов: формирования личности с характерным набором свойств, качеств и функций и ее подготовленности к практике социально значимых видов деятельности, главный из которых - производительный труд.

Общественная и личностная потребность, накопление значительного теоретического и практического материала о существенном потенциале физкультурной деятельности в становлении личности, подготовленной к практике труда, обусловили выделение специфической и профилированной отрасли физической культуры - профессионально-прикладной физической культуры (ППФК). Под ППФК следует понимать специфическую отрасль физической культуры, изучающую биологические, социальные и дидактические аспекты совокупного

влияния прикладных видов физкультурной деятельности и обеспечивающую на всех этапах образования формирование личности профессионала, создающего, преобразующего и потребляющего материальные и духовные ценности общества, обладающего высокой профессионально-прикладной подготовленностью.

Таким образом, ППФК призвана удовлетворить общественные и личностные потребности в обеспечении формирования, во-первых, личности с характерным набором как общих, так и профессионально-Прикладных личностных свойств, качеств и функций и, во-вторых, комплекса прикладных физических, психофизиологических качеств и Функций, двигательных умений и навыков, необходимых для овладения профессией на всех этапах образования и дальнейшего совершенствования в профессиональной деятельности.

Уровень физической культуры студенчества имеет для жизни особо важное значение, поскольку не только существенно влияет на степень освоения студентами всей вузовской программы и эффективность их «отдачи» как специалистов после получения диплома, но в значительной мере определяет выбор людьми образа жизни. Именно от интеллигенции, специалистов, руководителей (бывших студентов) решающей степени зависит содержание этого выбора.

Требования к системе занятий физической культурой в профессиональной школе сегодня предусматривают решение следующих задач:

1. Воспитание по потребности в физическом совершенствовании и здоровом образе жизни.
2. Формирование системы теоретических знаний и практических умений в области физической культуры.
3. Обеспечение необходимого уровня профессиональной готовности будущих специалистов, включающей физическую подготовленность, тренированность, работоспособность, развитие профессионально значимых физических качеств и психомоторных способностей.
4. Освоение профессионально-прикладных навыков необходимых специалисту в будущей профессии.
5. Полноценное использование средств физической культуры профилактики заболеваний, сохранения и укрепления здоровья, овладение умениями по самоконтролю в процессе физкультурно-спортивных занятий.
6. Включение студентов в активную физкультурно-спортивную деятельность по освоению ценностей физической культуры.

Главными проблемами, сдерживающими решение названных задач, являются:

- неполное соответствие вузовских программ сути указанных задач;
- отсутствие достаточных мотивов и стимулов для их реализации у профессорско-преподавательского состава кафедр физического воспитания вузов;
- недостаточная материальная база и ее техническое оснащение для осуществления задач физического воспитания студентов;
- низкий уровень физического развития, физкультурного образования и потребности в физическом совершенствовании поступающих в учреждения высшего профессионального образования.
- отсутствие требований к минимальному уровню физического развития поступающих в эти учреждения;
- непомерно большая учебная нагрузка, приходящаяся на одного преподавателя физического воспитания;
- сохранение системы соревнований в вузе и между вузами, стимулирующей в основном спортивное совершенствование отдельных команд и спортсменов, а не всей массы студентов.

Для преодоления названных затруднений необходимо обеспечение физической культуры и спорта профессиональными и общественными кадрами. Это направление работы сегодня является одним из главных.

Основными задачами по обеспечению физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в общеобразовательной и профессиональной школе кадрами профессионалов являются следующие:

1. В связи с увеличением учебных часов на физическую культуру в дошкольных общеобразовательных и профессиональных учреждениях образования, расширением физкультурно-спортивной работы по месту жительства и отдыха населения необходимо увеличение числа специалистов для этих целей с одновременной их переподготовкой с тем, чтобы они были способны вести работу с учетом новых требований приоритетности развития массового спорта, оздоровительной и лечебной физической культуры в новых условиях рыночных отношений.

2. Создание системы новых критериев оценки работы специалистов по ее конечному результату - повышению уровня здоровья и физической подготовки занимающихся.

3. Повышение престижа специалиста физической культуры новой формации, как главной фигуры в обществе по формированию здорового образа жизни людей.

На сегодняшний день основными причинами недостаточного обеспечения кадрами по физической культуре и спорту в системе высшей профессиональной подготовки были:

-шаблонно-традиционная ориентированность (в соответствии с планами и программами подготовки в вузах) специалистов на подготовку спортивного резерва сборным командам с узкой специализацией на вид спорта;

-недостаточность общего профессионального, общепедагогического и культурного уровня многих выпускников специальных учебных заведений, пришедших в вуз, по физическому воспитанию и спорту;

-запущенность системы переподготовки и повышения квалификации специалистов физической культуры и спорта.

Решение указанных проблем потребует достаточных усилий в течение многих лет. Основной расчет на относительно быстрый выход из положения следует вести в направлении переподготовки и повышения квалификации специалистов физической культуры всех звеньев силами региональных организаций.

Определенная система мер и действий по обеспечению кадрами по физической культуре и спорту была заложена в федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». Этот закон представляет принципиально новую базу в деле подготовки и повышения квалификации специалистов физической культуры и спорта, поскольку исключает право заниматься профессиональной педагогической деятельностью в области физической культуры и спорта лицам, не имеющим документа установленного образца.

Однако, требования данного акта законодательства стимулируют потребность предприятий, учреждений, учебных заведений, а также органов государственного и общественного управления, коммерческих структур в специалистах физической культуры новой формации, обладающих знаниями, умениями, навыками для проведения эффективной физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы с различными группами населения: дошкольниками, учащейся молодежью, трудящимися, пенсионерами, инвалидами, с лицами разного характера труда, уровня здоровья, пола, возраста и т.д.

Мероприятия, направленные на решение проблемы обеспечения профессиональными и общественными кадрами по физической культуре и спорту.

Решением администрации учреждения профессионального образования утверждается единая государственная система непрерывного повышения квалификации и переподготовки специалистов физической культуры, независимо от их ведомственной подчиненности. В этих целях в полной мере использовать потенциал факультета физического воспитания.

В системе непрерывного повышения квалификации и переподготовки предусмотреть:

-длительное (от одного до трех месяцев не реже одного раза в пять лет) повышение квалификации;

-переподготовку - получение специалистов "новой формации", отвечающих задачам реформирования в области физической культуры;

-обучение в целевой аспирантуре или докторантуре по темам, интересующим регион или конкретное предприятие;

-стажировку на передовых предприятиях, в учреждениях и учебных заведениях страны, за рубежом;

-краткосрочное, не реже одного раза в год, обучение по месту работы или в учебных заведениях (подразделениях) системы повышения квалификации и переподготовки кадров;

-участие не реже одного раза в месяц в постоянно действующих семинарах по месту работы или вышестоящих организациях;

- самостоятельное обучение (самообразование).

Для уточнения потребности в специалистах физической культуры новой формации на ближайшие годы органам государственного управления физической культуры и спорта провести сбор соответствующих заявок и их анализ по годам и специализациям. Удовлетворение указанных заявок организовать тремя основными путями:

-заказ на подготовку необходимых категорий специалистов физической культуры в соответствующих институтах федеральной принадлежности;

-перепрофилирование подготовки специалистов физической культуры новой формации на базе факультетов физического воспитания;

-переподготовка имеющихся специалистов физической культуры на новые специальности, на которые имеется спрос и заказ.

Уточнить характеристики на новые специальности.

Переподготовку специалистов государственным органом управления физической культуры производить частично за счет организаций, направивших их на переподготовку, частично - за счет централизованных бюджетных средств.

Сформировать специальные группы переподготовки из числа специалистов, высвободившихся со старой работы, демобилизованных военнослужащих из числа офицерского состава и получивших приглашение в качестве специалистов нового профиля на новое место работы.

Учебные планы переподготовки составляются в строгом соответствии с новым профилем специализации и специфическими требованиями заказчиков и получивших соответствующее лицензирование.

При аттестации и тарификации категорий специалистов учитывать повышение квалификации в установленные сроки.

Наряду с первоочередными задачами кадрового обеспечения, перед системой физической культуры стоят и задачи совершенствования управления физкультурно-оздоровительным движением, например, в целом в регионе. Среди них:

1. обеспечение слаженной и скоординированной работы в области физической культуры и спорта государственных, общественных и коммерческих органов управления.

2. оздание нормативной базы развития физической культуры и спорта в регионе, отвечающей требованиям времени.

3. охранение стабильности существования самостоятельных органов государственного управления физической культурой и спортом. Попытки лишить их этой самостоятельности, подчинить другим отраслевым органам управления лишь тормозят и отбрасывают назад развитие физической культуры и спорта.

4. привлечение в государственные органы управления физической культурой и спортом лучших специалистов отрасли, склонных к управленческой и организаторской работе.

К основным проблемам (причинам), снижающим эффективность управления физкультурным движением относятся:

- постоянная угроза реорганизации государственной структуры управления физкультурным движением;

- неадекватность возлагаемой на региональную структуру управления по физической культуре и спорту ответственности, объективным возможностям (наличие собственной материальной базы, сети предприятий и организаций, учебной базы, группы специалистов) и соответствующего поставленным задачам финансирования;

- недооценка социально-экономической, оздоровительной роли физической культуры и спорта в жизни региона со стороны ряда властных структур, органов управления и руководителей различных звеньев этих структур и органов, что является субъективной основой существования «остаточного принципа» по отношению к физической культуре и спорту программам их органа управления.

Мероприятия, направленные на решение проблемы совершенствования управления физической культурой и спортом, включают необходимость.

Разработать нормативы финансирования физической культуры и спорта в регионе.

Подготовить сводный план организационной работы государственных, общественных и коммерческих органов управления физкультурным движением. Предусмотреть рассмотрение наиболее крупных и принципиальных вопросов «стыкового» характера на совместных заседаниях государственных органов управления физической культуры и спорта, образования, здравоохранения, культуры, местного самоуправления.

Предоставить организационную самостоятельность общественным органам управления, возможность их самообеспечения, а также финансовой поддержки тем из них, которые наилучшим образом, экономно и с наибольшей эффективностью, выполняют государственные заказы по реализации той или иной программы.

Скоординировать главные направления работы общественных объединений в области физической культуры и спорта. Не допускать параллелизм и дублирование в деятельности общественных органов управления развитием физической культуры и спорта.

Разместить, по возможности, общественные физкультурно-спортивные органы управления в одном здании с государственным органом управления, что создает возможность более тесной координации деятельности, а также значительно более экономных трат средств за счет создания единых структур хозяйственного обслуживания (множительной техники, связи, транспортного обеспечения и т.д.)

Основным звеном системы физической культуры и спорта определить физкультурно-спортивные клубы предприятий (объединений, учреждений, организаций) как юридически самостоятельные лица, идущие на смену коллективам физической культуры.

Создать при комитете ФК и С региональный фонд физической культуры и спорта.

В уставе фонда предусмотреть, что он:

- ✓ осуществляет привлечение средств предприятий, общественных и иных организаций и граждан с целью развития физической культуры, спорта и спортивной индустрии;
- ✓ отдает приоритет массовому спорту по отношению к спорту высших достижений (соотношение средств, выделяемых на эти цели должно быть 7:3);
- ✓ финансирует программы общественных органов управления и предприятий, физкультурно-спортивных услуг, причем в первую очередь и в большем объеме те из них, которые наиболее успешно выполнили

- ✓ предыдущие заказные программы;
- ✓ оказывает финансовую поддержку созданию материально-технической базы детско-юношеского спорта;
- ✓ осуществляет финансовую поддержку государственных программ в области физического воспитания и спорта; для выполнения своих задач фонд может создавать на акционерных началах информационное агентство, страховое общество, банк.

Таким образом, основным требованием к организации физкультурно-оздоровительной работы является разработка конкретного, комплекса организационно-методических, пропагандистских и воспитательных мер, способных вывести на новый уровень развитие физической культуры и спорта.

Результатом, считающимся позитивным, реализации разработанного комплекса мер должно стать увеличение (до 65%) количества реально занимающихся физической культурой и спортом, снижение (на 30%) уровня заболеваемости населения и детской преступности, а также значительное улучшение физической подготовленности занимающихся в детско-юношеских спортивных школах. При условии достаточно полного выполнения заданных мер, будет получен ежегодный экономический эффект только от снижения уровня заболеваемости и смертности в работоспособном возрасте.

Подобный комплекс мер и требований к развитию физической культуры и спорта в профессиональной школе региона, который можно назвать еще программой формирования здорового образа жизни, является, в отличие от многих других, программой разумных, последовательных и целенаправленных действий, а не программой формальных, заученных формулировок, расчетов, ни одна из которых, тем более в условиях инфляции и кризиса, практически не реализуется. Красной нитью в ней проходит требование, что физкультурно-спортивные услуги, занятия в целом должны отличаться большой притягательной силой, качеством и доступностью.

Рассмотренная система мер и действия по развитию физкультурно-оздоровительного движения опробована опытным путем в различных регионах России. В результате может служить практическим руководством в работе физкультурно-спортивных организаций всех уровней, специалистов, общественных работников и коммерческих структур, быть методологической основой в повседневной деятельности по формированию потребности людей в занятиях физическими упражнениями, спортом и закаливанием, формированию культуры движения, питания, дыхания и массажа, начиная с самого раннего детства.

#### **Список литературы**

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Коробецкий И.А. Управление процессом развития современной образовательной системы. - М., НМД г. Зеленоград, 2000. - 136 с.
2. Бердяев Н.А. Творчество и объективация. - Минск, 2000. - 301с.
3. Бочкарев В.И. Делиться властью трудная наука //Народное образование. - 2000.-№ 3.
4. Громыко Ю.И. Организационно-педагогические условия эффективного физического развития учащихся во внешкольной практике: Автореф. дисс. канд. пед. наук. -М., 2002. - 16 с.
5. Семёнова М.А. Организационно-педагогические условия физкультурно-оздоровительной работы в высшей школе на современном этапе. Монография. М.:МГОПУ им.М.А.Шолохова, 2006г. – 100с.

#### **СЕКЦИЯ №5.**

#### **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)**

#### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБКУЛЬТУРЫ ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ**

**Купцова Т.В.**

Московский педагогический государственный университет, г.Москва

Изучение футбольных фанатов с психологической и педагогической точки зрения является довольно перспективной и применимой областью исследования. Во-первых, исследование фанатов может помочь понять природу футбольного фанатизма, а, во-вторых, может представлять интерес для социальных педагогов, педагогов-психологов с целью эффективного взаимодействия с подростками и молодежью в различных

организациях, а также для сотрудников правоохранительных органов для непосредственного взаимодействия с представителями субкультуры футбольных фанатов.

Фанатизм как социокультурный и психологический феномен стал значимым явлением во многих подростковых и молодежных объединениях.

Участие в субкультуре, вовлеченность в ее конкретную деятельность оказывает сильное влияние на личность, подстраивая ее под эталоны и образцы группы, культивируя идеи, которые становятся неотъемлемой частью самосознания. Система ценностей субкультуры формирует стиль ее поведения, ее интересы и потребности, личность субъектов, включенных в субкультуру и выбор средств их удовлетворения.

Субкультура футбольных фанатов – сложившаяся система ценностей, модель поведения и идеология данной группы, которая представляет собой самостоятельное образование в рамках футбольной культуры.

Фанатское сообщество совершенно неоднородно. Среди фанатов выделяют «Ультрас», отвечающих за поддержку на стадионе, хулиганов и «Кузьмичей», периодически посещающих матчи и просто футбольных фанатов.

Футбольные фанаты включены в субкультуру футбольных болельщиков, следуют определенной моде, поддерживают и развивают культуру футбольного фанатизма. Они в курсе всех событий, происходящих в футбольном сообществе. Разделяют идеологию, систему ценностей, принятое поведение в субкультуре футбольных фанатов. Главная задача для них – поддержать клуб. Возраст футбольных фанатов – от 14-16 лет до 20-40 лет. Как правило, футбольных фанатов отличает стаж болельничества, а также определенное количество выездных матчей.

В большинстве своем футбольные фанаты являются представителями мужского пола, но в современной действительности немалочисленно присутствие среди фанатов девушек.

Немаловажным являются мотивы вступления в субкультуру футбольных фанатов:

- интерес к футболу и желание поддержать команду на стадионе;
- возможность приобретения новых знакомств;
- возможность выплеснуть эмоции;
- семейная традиция;
- посещение футбола за компанию.

На данный момент времени отмечается рост агрессивного поведения футбольных фанатов. Имеются различные точки зрения на природу агрессивного поведения футбольных фанатов. Можно предположить, что когда люди наблюдают за эмоциональными и агрессивными действиями спортсменов, они представляют себя на их месте и дают выход своим эмоциям и агрессивным импульсам. В этом случае агрессивность болельщиков снижается. В тех же случаях когда результат соревнований вызывает сильные эмоциональные переживания у футбольных фанатов, агрессивность поведения может повышаться. Согласно другой точки зрения, человек, наблюдающий за агрессивными действиями, и сам становится более агрессивным, увеличивая и без того свою высокую агрессивность как черту личности. Очевидно, второе объяснение больше подходит к фанатам, не раз демонстрировавшим агрессию во время и после матчей. Однако связь между фанатизмом и агрессивностью как чертой личности выявлена только у тех фанатов, которые сильно идентифицируют себя с любимой командой. Иными словами, агрессивность футбольных фанатов связана с желанием получить новые эмоциональные впечатления и через эмоциональный выплеск снять накопившуюся агрессию.

В других случаях можно говорить о том, что агрессивное поведение футбольных связывается с так называемым фактором толпы. Человек, вливаясь в массу, резко меняет свое поведение, подчиняясь действию толпы. Однако толпа футбольных фанатов является хорошо организованной группой активных болельщиков и имеет своих лидеров. Более того, когда футбольные фанаты, сплоченные одним и тем же пристрастием, находятся в окружении фанатов противоположной им команды, их сплоченность и противостояние еще более усиливаются.

В качестве основных причин того или другого проявления агрессии футбольными фанатами рассматриваются так же провоцируемая спортсменами враждебность, деиндивидуализация (растормаживание форм поведения) и уровень физиологического возбуждения.<sup>1</sup> Таким образом, можно предположить, что агрессия футбольных фанатов активизируется во время футбольных матчей.

Особый интерес представляют высказывания самих футбольных фанатов о причинах агрессивного поведения во время футбольных матчей. К ситуативным причинам агрессивного поведения, футбольные фанаты относят некорректные действия правоохранительных органов, различные провокации со стороны фанатов другой команды, проигрыш команды, нечестное судейство и алкоголь.

---

<sup>1</sup> Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2001. – С.280.

Таким образом для субкультуры футбольных фанатов характерны следующие особенности:

1. Субкультуру футбольных фанатов отличают: самоорганизация и независимость от официальных структур; ярко выраженность мировоззрения, ценностных ориентаций, поведенческих стереотипов.
2. Главным критерием включения в субкультуру футбольных фанатов является интерес к футболу и желание поддержать команду на стадионе, возможность приобретения новых знакомств.
3. Агрессивное поведение футбольных фанатов может быть обусловлено ситуационными факторами на фоне высокой эмоциональности и личностными особенностями.
4. Субкультура футбольных фанатов является тем стержнем, которая создает своеобразные психологические условия, идеалы, ценности, нормы морали и поведения, которые активно ассимилируются в молодежной среде.

Работа педагогов-психологов, социальных педагогов, спортивных психологов с представителями субкультуры футбольных фанатов для предотвращения ситуаций ассоциального характера и непосредственно взаимодействие с ними возможно через работу с лидерами фанатских групп. Работа с лидером, представляется самой оптимальной, так как через лидера, возможен доступ практически ко всей информации и участникам представителей отдельных фанатских групп. Либо с еще не определившимися членами группы, которые только что вошли в состав фанатской группы и которые еще не в полной мере определились со своим местом в группе.

Прежде всего, необходимо собрать максимальную информацию о той группе, с которой предполагается начинать работу. Возрастной состав, сведения об участниках фанатской группы, их социальном статусе, об уставе, традициях и законах группы. При возможности продуктивно использовать метод включенного наблюдения, что, помимо дополнительной информации, даст возможность повысить доверие участников фанатской группы.

Затем, нужно налаживать и укреплять коммуникации с лидером, и лидерским составом. И постепенно транслировать ему различные советы и подсказки позитивного содержания, но делать это так, чтобы лидер видел в этом не угрозу фанатской группе, а выгоду.

Важно объяснить лидеру, что для пользы группы пойдут различного рода тренинги и установки. Важно продумывать работу таким образом, чтобы транслировать позитивные жизненные ценности, для развития самосознания в позитивном русле. Необходима практическая работа на снятие агрессии и саморелаксации.

Грамотно составленная работа с представителями субкультуры футбольных фанатов, может стать мощным средством изменения обстановки «изнутри» группы. Но в работе необходимо привлекать лидера фан-объединения, чтобы он принимал обязательное участие и являлся бы положительным примером для всех.

Все действия необходимо сопровождать обязательной рефлексией группы, через которую организовывать самонаблюдение участников группы за внутренними изменениями. А также проводить индивидуальную работу с членами группировок.

Официально работать с группировкой сложнее, однако тоже вполне реально. В этом случае для начала надо заинтересовать членов группировки. Это можно сделать, опять же, с помощью ролевых игр, тренингов, рефлексии участников группы, как групповой, так и индивидуальной.

Необходимо помнить, что работа с фанатскими группировками имеет свои особенности, поэтому нужно как можно более тщательно продумывать последовательность своих действий.

Важно понимать, что субкультура футбольных фанатов изначально не является источником негативного влияния, а направлена на успешную социализацию молодых людей в общество, создает условия для самореализации и самоутверждения личности в период взросления.

#### Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008г. – С. 222.
2. Ольшанский Д.В. Психология масс. – СПб.: Питер, 2002. – С. 57.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2001. – С.280.
4. Купцова Т.В. Психологические особенности агрессивного поведения футбольных фанатов. – Сборник докладов VIII Межвузовский конференции молодых ученых по результатам исследований в области педагогики, психологии, социокультурной антропологии. – М.: ООДТП «Исследователь», 2013. – С. 156.

**СЕКЦИЯ №6.  
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ  
ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ**

**Попова С.В., Савушкина Г.Н., Климова Т.Н.**

Самарский техникум промышленных технологий, г. Самара

Качество подготовки выпускников зависит от многих внутренних и внешних факторов. Одним из внутренних факторов является профессиональная ориентированность процесса обучения. Особенно в СПО преподаватели испытывают сильные затруднения в процессе формирования профессиональной ориентированности при подготовке по дисциплинам гуманитарного, социально-экономического и естественнонаучного циклов. Как показывает проведённый анализ, это обусловлено недостаточной профессиональной направленностью содержания обучения по данным дисциплинам, что негативно отражается на результативности дальнейшей профессиональной подготовки и обеспечении специалистами не обходимой квалификации. Сложившаяся ситуация требует доработки профессионально ориентирующего содержания общеобразовательных дисциплин для более полного использования их дидактического потенциала в становлении конкурентоспособного и профессионально мобильного специалиста.

Под профессиональной направленностью подготовки специалистов среднего звена авторы понимают соотношение компонентов содержания дисциплин со сферой будущей профессиональной деятельности студентов. Благодаря такому подходу создаются благоприятные условия для формирования профессионально важных качеств будущего специалиста, в том числе его психологической и практической готовности к выполнению своих основных профессиональных функций.

Конкурентоспособность выпускника среднего профессионального учебного заведения напрямую зависит от его способности быть профессионально мобильным, то есть динамичным, активным, инициативным, ответственным, способным к постоянному самосовершенствованию. Отсюда следует актуальность проблемы формирования элементов профессиональной мобильности у студентов средствами дисциплин общеобразовательного цикла, обуславливающаяся спецификой профессиональной деятельности каждого человека. При этом базой для успешного формирования профессиональной мобильности, главным образом, является высокий уровень обобщённых профессиональных знаний специалиста, владение им системой обобщённых профессиональных приёмов и методов решения поставленных задач, а также умение эффективного применения при выполнении каких-либо заданий в области своей профессиональной деятельности.

Потенциал общеобразовательных дисциплин заключается в эффективной реализации задач обучения и воспитания студентов, способствующих проявлению у них собственной нравственной и гражданской позиции, расширение их социального опыта. При формировании профессиональной мобильности заметное значение имеет самостоятельное осуществление в своё внеурочное время приобретённых знаний, умений и навыков в практической социальной и лично значимой деятельности [3]. Согласно Национальной доктрине образования Российской Федерации в условиях информатизации общества, раскручивания новых наукоёмких технологий и высокой конкуренции на рынке труда от личности требуются такие личностные качества, как: ответственность, адекватная оценка себя как профессионала и способность к дальнейшему самообразованию и самореализации.

В последние десятилетия в отечественной и иностранной научной литературе все чаще стало использоваться понятие «профессиональная мобильность», означающее чаще всего способность и готовность человека к смене своей профессиональной деятельности. Авторами под профессиональной мобильностью будущего специалиста среднего звена понимается способность и готовность инициативной личности успешно и наиболее эффективно адаптироваться к новым условиям труда путём изменения своего профессионального сознания и иметь желание постоянно повышать свою профессиональную компетентность.

Профессиональную мобильность составляют четыре основных компонента: активность, адаптивность, готовность к профессиональной деятельности и креативность. Первые три компонента являются стабильными и составляют основу для профессиональной устойчивости, а креативность подразумевает творческие способности студента, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных.

Формирование элементов профессиональной мобильности – это системный процесс, результат по которому невозможно достичь в рамках изучения одной конкретной дисциплины или при проведении одного отдельного мероприятия. От того, насколько будет успешен процесс формирования элементов профессиональной мобильности, зависит социальное здоровье всего общества.

Приобретение будущим специалистом такого качества как «профессиональная мобильность» носит достаточно сложный характер и зависит как от личностных особенностей человека и условий его стихийной социализации, так и от ее целенаправленного формирования, осуществляющегося путем использования различных форм педагогического и психологического воздействия. В подобной ситуации изучение и реализация формирования профессиональной мобильности у молодёжи стали одной из важных задач современных педагогики и педагогической психологии. Современной профессиональной школе необходимо формировать это качество у своих выпускников, что сможет помочь им сделать успешную профессиональную карьеру и добиться определённого социального статуса. Цель образования, в данном случае, заключается в направленности на качественное усвоение обучающимися необходимого содержания с одной стороны, и, с другой - на развитие их личностных качеств, что обуславливает потребность общества в специалисте, способном преобразовывать окружающую действительность и самого себя в соответствии с запросами развивающегося социума в средне специальных учебных заведениях [2].

В новых Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения уменьшено количество аудиторных часов на повторение учебного материала за счёт увеличения времени на более углубленное освоение сложных вопросов и уделяется максимальное внимание тем разделам учебного материала, которые необходимы при изучении дисциплин профессионального цикла.

В исследовании Колбинцевой А.С. достаточно чётко описан педагогический потенциал обще-математических знаний в развитии профессионального сознания студентов. Он рассматривается с позиций значимости для них в качестве важной составляющей формирования базы фундаментальных знаний, необходимой для будущей профессиональной деятельности, также способствующих развитию их профессионального самоопределения.

Автор исследования определила педагогический потенциал математических знаний важным условием для самосовершенствования процесса развития профессионального самосознания студента:

1) абстрактным характером математических знаний, позволяющим экстраполировать их содержание на самую различную профессиональную реальность. (Экстраполяция – это процесс распространения выявленных закономерностей развития изучаемого предмета на будущее).

2) возможностями целенаправленного формирования обобщённых способов логической переработки информации и алгоритмов решения типовых профессиональных задач;

3) в формировании специальных профессиональных математико-прикладных умений [1].

Специальный учебно-методический комплекс, обеспечивающий процесс развития элементов профессиональной мобильности у студентов средствами общематематических знаний включает в себя набор учебных пособий и диагностический инструментарий. База профессионально-ориентированных задач позволяет обеспечить поэтапное включение студентов в процесс изучения математики, развивает умение решать прикладные профессионально-направленные задачи с использованием информационных технологий дающим преподавателю возможность персонально подходить к компоновке заданий. Опыт применения математических знаний позволяет студентам использовать свой личный жизненный опыт при конструировании профессиональных ситуаций в качестве математической модели и решении профессионально-ориентированных задач. Таким образом, потенциал общеобразовательных дисциплин заключается в преодолении психологического барьера при переходе после первого курса обучения к изучению дисциплин профессиональных модулей и в формировании у студентов навыков переносить свои знания и умения, полученные при изучении общеобразовательных дисциплин для более успешного усвоения содержания дисциплин профессионального цикла.

Современный педагогический опыт показывает, что ситуационные задачи, встречающиеся как в профессиональной деятельности, так и в учебной практике весьма разнообразны по своему содержанию и форме. Они включают в себя:

- предметную область, состоящую из совокупности фиксированных и предполагаемых объектов, о которых прямо или косвенно идёт речь в задаче;

- отношения, которыми связаны объекты предметной области;

- вопрос, раскрывающий цель задачи;

- совокупность всех действий, которые надо произвести над данными в задаче, чтобы выполнить её требование.

При использовании проектного метода в подготовке студентов, предполагающего конструирование ими индивидуальных и групповых творческих проектов, особое внимание уделяется его защите. При выступлении перед аудиторией у студентов развивается грамотная речь, со временем проходит внутреннее напряжение, тревожность, страх. Такая практика весьма продуктивна и необходима, так как специалисты, работающие на предприятиях должны постоянно проходить курсы повышения квалификации и сдавать экзамены.

Диагностический инструментарий методично отслеживает следующие изменения у обучающихся в процессе работы: профессиональных интересов и установок; отношения студента к подготовке и к будущей профессиональной деятельности; профессиональной направленности личности и её профессионального типа; развития профессионально-ориентированных математических знаний; самооценки профессиональных качеств.

Потенциал изучения общеобразовательных дисциплин с учётом профессиональной направленности учебного заведения выражается в построении образовательного процесса на основе комплекса учебных и воспитательных задач, вовлекающих студентов в активную учебную деятельность, при этом у студентов формируется готовность решать проблемы из различных сфер и создаются предпосылки для личностно-профессионального становления будущего специалиста.

#### **Список литературы**

1. Колобинцева А. С. Развитие профессионального самосознания студента в процессе освоения общематематических знаний /автореф. к.п.н., г. Оренбург, 2009, 27 стр.
2. Мищенко В. А. Региональная модель формирования профессиональной мобильности студентов / автореф. д.п.н. Москва, 2012. 47 стр.
3. Попова С. В., Овсиенко Р. Н. Знаниевая парадигма как основа компетентностного подхода/ Международная научно-практическая конференция: Актуальные научные вопросы и современные образовательные технологии. Ч. 5. Тамбов. 2013.

### **КОГНИТИВНАЯ КАРТА «ИСТОРИЯ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ XIX ВЕКА»**

**Посягина Т.А.**

Кумертауский филиал ОГУ, г.Кумертау, Башкортостан

Исторически, в России начались новые преобразования в области высшего образования после вступления её в 2003 г. в Европейское образовательное сообщество. Далее в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (№ 556 от 09.11.2009 г.) был утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), в частности, по направлению подготовки академических бакалавров 140400.62 «Электроэнергетика и электротехника». В этом документе подчеркивается, что ключевым термином ФГОС ВПО становится компетентность, определяемая в рамках общеевропейского процесса формирования Европейской системы квалификаций как «способность человека самостоятельно применять в том или ином контексте различные элементы знаний и умений». Последующим шагом было введение в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» понятия «прикладной бакалавриат». Практически, Министерство образования и науки Российской Федерации рекомендует с 2013 года вузам вводить образовательные программы прикладного бакалавриата. Это направление названо авторами документа одним из первых среди множества путей по повышению доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики России и современным потребностям общества. Идея в полной мере соответствует трендам государственной политики в сфере образования, поскольку президент и правительство требуют наладить подготовку высококвалифицированных рабочих и усилить прикладной компонент в высшем образовании, чтобы работодателям не приходилось доучивать выпускников вузов.

Следует особо подчеркнуть, что обобщенное понятие «требование работодателя» мозаично, не однозначно и требует дополнительного осмысления. Например, в исследовании Е.Ю. Есениной [4], выделены очевидные противоречия в требованиях работодателя: между заинтересованностью в фундаментальном высшем образовании соискателей и недостаточностью практического опыта выпускников вузов; между потребностями в работниках-универсалах и дефицитом узких специалистов. Общеизвестно, частичное разрешение этих противоречий на законодательном уровне заложено в переходе на систему обучения «бакалавр – магистр». Однако при этом, требуется дополнительное осмысление их дидактической реализации. Тем более что практически, вузы только

начали приходить в себя после перехода на систему «бакалавр – магистр», еще окончательно не сформировались оптимальные учебные планы, продолжается разработка курсов. И опять гремит боевая министерская труба: «Вперед, к новым свершениям!» Читаешь курс, например электротехники? Будешь читать два курса: электротехнику для академика и электротехнику для прикладника. Как распределять материал между курсами? Мы не знаем, поскольку это передовой край педагогической науки. Но знаем точно, что необходимо привести содержание и структуру подготовки высококвалифицированных кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда.

Следовательно, актуальность данного исследования, обусловлена существующим противоречием:

- между социальным заказом современного высшего профессионального образования на подготовку прикладных бакалавров в рамках действующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и дефицитом теоретических и экспериментальных исследований их подготовки.

Данное противоречие определило цель исследования, заключающуюся в выявлении педагогических условий формирования профессиональных компетенций прикладного бакалавриата.

Для достижения поставленной цели мы предлагаем углубление теории развивающего обучения для современной действительности. Тем более, по мнению Д.И. Фельдштейна [7]: «Можно гордиться тем, что в отечественной психолого-педагогической науке давно был взят курс на развивающее обучение, полагающее понимание; восхождение от абстрактного к конкретному, базирующееся на принципах теоретического мышления». Это утверждение с методологической точки зрения предполагает углубление теории развивающего обучения путем совместного применения многомерно-деятельностного подхода и учения об ориентировочных основах действий П.Я. Гальперина.

Новизна исследования заключается в том, что мы изменили предмет проведенного ранее исследования формирования системных познавательных умений студентов-механиков технического вуза на примере преподавания конструкционного материаловедения [6], на пример преподавания истории электротехники, для формирования системных познавательных умений прикладных бакалавров направления подготовки 140400.62 «Электроэнергетика и электротехника».

Педагогическим условием выполнения вышеназванной деятельности студентов мы предлагаем применение дидактической многомерной технологии профессора В.Э. Штейнберга [8], а именно расширение содержательной её части за счёт многомерного представления информации по истории электротехники и организации дедуктивно-синтетической логики учебного процесса с опорой на визуальный графический каркас когнитивных карт с мультикодовым представлением информации.

Практическая значимость исследования состоит в разработке когнитивной карты с мультикодовым представлением информации по истории электротехники: «История электротехники XIX века», далее остановимся на ее описании более подробно.

Далее рассматриваемый период истории электротехники XIX века образно развернём центробежным («солярным») образом при помощи когнитивной карты (См. Рисунок 1). Поскольку исследованиями О.Н. Веселовского и Я.А. Шнейберга [2] хронологически выделено четыре этапа истории развития электротехники XIX века, то четыре координаты когнитивной карты представляют их графически, как измерение времени XIX века. Вместе с тем, это кластер узлов, где указаны имена выдающихся ученых, основоположников теории электричества данного периода, объединённых в группу, благодаря чему когнитивная карта становится многомерной. Затем в межкоординатные секторы размещаем с помощью мультикодового представления информации элементы тех открытий, которые определили наиболее явно научно-технический прогресс XIX века, привели к масштабным социальным изменениям и во многом предопределили современное развитие, как передовых стран, так и практически всего населения земного шара. Остановимся ниже на этих открытиях.

В первую четверть межосевого пространства мы помещаем изображение силы взаимодействия двух положительных зарядов, установленную в 1785 г. Ш. Кулоном и символизирующих становление электростатики (до 1800 г.). Здесь же отметим, выделенную И.А. Глебовым [3], одну из характерных закономерностей развития техники - историческую обусловленность важнейших открытий и изобретений. Так в течение многих столетий, вплоть до последней четверти XVIII ученым были известны только явления статического электричества, однако промышленный переворот XVIII в. дал мощный толчок развитию различных отраслей науки, в том числе науке об электричестве. В связи с этим вполне закономерным шагом на пути изучения электрических явлений был переход от качественных наблюдений электрических и магнитных явлений, к установлению количественных связей и закономерностей первых научных теорий: магнитных явлений У. Гильберта (1600 г.); электричества, как «нематериальной жидкости» Б.Франклина (1747 г.); «эфирной» М.В. Ломоносова (1752 г.). Именно эти теории послужили первыми «кирпичиками» для закладки фундамента электротехники, ее научных основ.

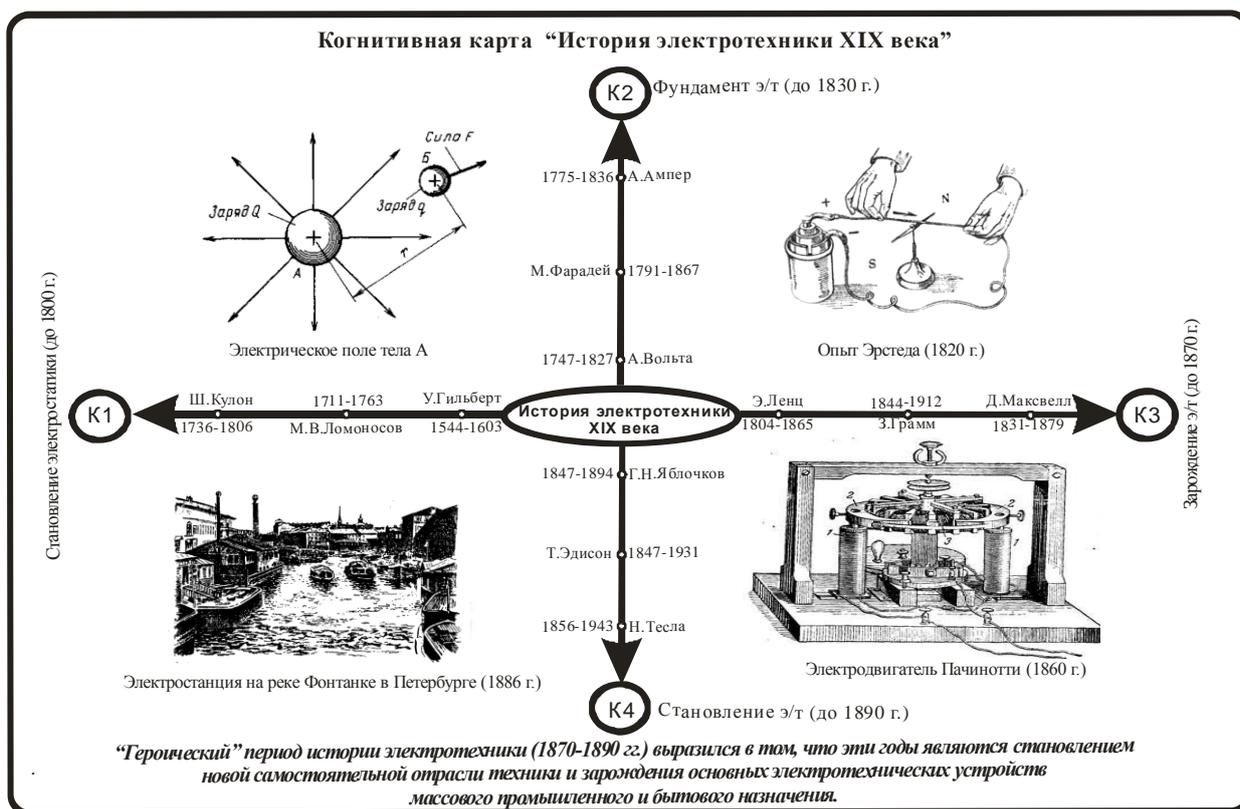


Рис.1. Когнитивная карта

Во вторую четверть межосевого пространства мы помещаем продемонстрированный в 1820 г. опыт Г.Х. Эрстеда по наблюдению действия тока на магнитную стрелку, возбудивший большой интерес среди ученых разных стран, получивший в их трудах дальнейшее углубление и установление связей между электрическими и магнитными явлениями. Начало этого периода ознаменовано созданием «вольтова столба» - первого электрохимического генератора (1789 г.), и как следствие, возникновение замкнутой цепи постоянно электрического тока, далее исследование закономерностей его тепловых, химических и магнитных свойств. Важнейшими достижениями здесь было открытие закона Ампера (1826 г.) и Био-Савара-Лапласа (1820 г.); теоретические исследования электрических цепей Г.Омом (1827 г.). Таким образом, в этот период (1800-1830 гг.), в изучении электрических явлений были достигнуты определенные успехи, ими начинают все более интересоваться не только физики, но и естествоиспытатели, пытавшиеся (и не безуспешно) применять электричество для практических целей.

В третью четверть межосевого пространства мы помещаем модель электродвигателя постоянного тока студента (впоследствии профессора) Пизанского университета Антонио Пачинотти (1841—1912 гг.), впервые в 1860 г. предложившего конструкцию кольцевого якоря. Поскольку единственным надежным и изученным источником электроэнергии был до середины XIX века только гальванический элемент, то естественно, первыми стали развиваться электрические машины постоянного тока. Прежде всего, самым знаменательным событием этого периода явилось открытие М. Фарадеем явления электромагнитной индукции (1831 г.) и независимо от воли изобретателя возникла объективная потребность в продукте его творчества. В эти годы разрабатываются разнообразные конструкции электрических машин и приборов, формулируются законы Ленца и Кирхгофа, создаются первые источники электрического освещения, первые электроавтоматические приборы, зарождается электроизмерительная техника. Так вышеназванными исследователями О.Н. Весе ловским и Я.А. Шнейбергом [2] было выделено четыре этапа развития только модели генератора постоянного тока: братьев Пиксии (1832 г.); Б. С. Якоби (1842 г.); «Альянс» (1849 г.); Г. Уайльда (1863 г.); Грамма (1870 г.). Таким образом, «пионерский» период истории электротехники (1830 – 1870 гг.) выразился в том, что с открытием явления электромагнитной индукции, началась длительная эволюция конфигурации магнитной системы электрических машин, пока не были выяснены основные соотношения между геометрическими размерами, магнитодвижущими силами и индукциями.

Вместе с тем, электротехнические устройства не выходили за пределы лабораторий, пока не было достаточно мощного и экономичного источника электрической энергии и массового потребителя. Как было

сказано выше, к 1870 г. такой источник был создан. Следующие за этой датой 15—20 лет прошли как годы зарождения основных электротехнических устройств массового промышленного и бытового назначения, как годы становления новой отрасли техники. Это был «героический» период истории электротехники.

В четвертую четверть межосевого пространства как символ практического становления электротехники, мы помещаем вид электростанции постоянного тока на реке Фонтанке в Петербурге (1886 г), которая снабжала электроэнергией постоянного тока район Невского проспекта. Здесь в качестве примера разрешения противоречий в развитии техники приведем 90-е годы XIX века, ознаменовавшиеся непримиримой борьбой двух компаний. С одной стороны это была General Electric, отстаивающая интересы Эдисона, являющегося приверженцем использования постоянного тока. Ему оппонировала компания Westinghouse Electric, создававшая свою продукцию на основе многочисленных патентов Николы Теслы в области переменного тока. Этот период вошел в историю промышленности, как "Период трансформаторных битв". Однако развивающееся производство требовало комплексного решения сложнейшей научно-технической проблемы: экономичной передачи электроэнергии на дальние расстояния и создания экономичного и надежного электрического двигателя, удовлетворяющего требованиям промышленного электропривода. Эта проблема была успешно решена на основе многофазных, в частности трехфазных систем переменного тока. Идея П. Н. Яблочкова о централизованном производстве и распределении электроэнергии претворялась в жизнь, начиналось строительство центральных электростанций переменного тока.

В заключение можно сказать, что, рассматриваемая форма когнитивной карты с мультикодовым представлением столь масштабной информации, содержит существенную степень неопределённости операции «смысловой гранулированности» информации опорного узла – имени выдающего ученого. Поэтому отдавая дань уважения их личности, используя энциклопедические данные [1] и топологическое свойство когнитивной карты, для любознательных студентов создается возможность осмыслить узловые вопросы истории развития электротехники, индивидуализируя этот процесс.

При этом логика сопоставления дат, имён и тем открытий великих исследователей электротехники XIX века, отмеченных выше на когнитивной карте с мультикодовым представлением информации и биографических данных, приводят нас к некоторым дополнительным замечаниям.

Во-первых, уровень техники определяется степенью познаний законов природы, и поэтому техника безразлична к национальности: современный трансформатор или электрический двигатель, созданные на российском или американском заводе; в принципе не отличаются от друга. Что же касается направления, темпов развития техники то на нее более заметное влияние оказывают общественно-экономические структуры.

Во-вторых, в условиях современной научно-технической революции необычайно возросла социальная ответственность инженера и ученого в последствиях своей деятельности. Ведь, как уже отмечалось, мощности, создаваемые человеком, становятся соизмеримыми с тем мощностями, которые развиваются геофизическими и космическими силами. Поэтому при проектировании и эксплуатации инженерных объектов необходим комплексный системный подход, учет не только экономических показателей, но и социальных, экологических критериев. Для осуществления такого комплексного подхода нужны глубокие разносторонние знания. В настоящее время создаются настолько сложные и совершенные машины, приборы и устройства, что по образному выражению академика В. Легасова [5]: «Если раньше мы защищали человека от техники, совершенствуя технику безопасности, то теперь нужно и технику защищать от человека, от его некомпетентности профессиональной и психологической неподготовленности при управлении колоссальными мощностями и быстродействующими автоматическими устройствами».

Таким образом, можно с достаточной определенностью сказать, что многомерная организация фундамента знаний истории электротехники XIX века, поддерживаемая благодаря визуальному (графическому) каркасу когнитивной карты позволяет полнее и глубже раскрыть преемственность, взаимосвязь и дополнительность научной информации, доходчивее и проще изложить ее студентам. В современном взаимосвязанном, противоречивом и бурно развивающемся мире, развитие науки и техники системно связано с социальными, экономическими, историческими, экологическими процессами. Чтобы творчески решать актуальные научно-технические проблемы, согласно ФГОС ВПО, студенту необходимо глубоко осмысливать все эти сложные взаимосвязи научно-технического прогресса, овладеть целостным научным мировоззрением, умением творчески применять диалектические методы в любой сфере своей деятельности. В связи с этим способность осмысления прошлого для лучшего понимания настоящего и будущего – это задача, которую призвана решать дисциплина «История электротехники» и на определенном уровне – каждый студент, изучающий ее.

### Список литературы

1. Большая энциклопедия: Словарь общедоступных сведений по всем отраслям знания / Под ред. С. Н. Южакова. СПб.: Просвещение, 1900—1909.
2. Веселовский, О.Н. Очерки по истории электротехники [Текст] / О.Н. Веселовский, Я.А. Шнейберг. – М.: Изд-во МЭИ, 1993. – 252 с.
3. Глебов, И.А. История электротехники. [Текст] / И.А. Глебов. – М.: Изд-во «Наука», 1999. – 524 с.
4. Есенина, Е.Ю. Концепция создания программ прикладного бакалавриата в системе профессионального образования Российской Федерации Образовательная политика [Текст] / Е.Ю. Есенина, Дудырев Ф.Ф., Блинов В.И., Лейбович А.Н., А.А. Факторович – М: Типография ООО «Вива-Стар». – 2010 - № 11-12 (49-50). – 23 с.
5. Легасов, В.А. Химия. Энергетика. Безопасность. [Текст] / В.А. Легасов. – М.: Изд-во «Наука», 2007. – 395 с.
6. Посягина, Т.А. Формирование системных познавательных умений студентов технического вуза: Дис...канд. пед. наук / Т.А. Посягина – Уфа, 2009. – 165 с.
7. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогические основания современного образования [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Профессиональное образование. Столица. – 2011. – №2. – С. 2-7.
8. Штейнберг, В.Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика [Текст] / В.Э.Штейнберг. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с.

## ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

**Лагун И.М., Овчинников В.В.**

Тульский государственный университет, г.Тула

Качество современного образования определяется не только объёмом получаемых знаний, но и личностными характеристиками, которые активизируют способности обучающегося к постоянному обновлению информационного диалога с социальной окружающей средой, способствуют его мобильности, позволяют быть свободным в своих поступках и ответственным за свой выбор. Признание необходимости учета по потребностей и индивидуально-психологических особенностей каждого обучающегося стало одной из важнейших тенденций современного обучения и нашло отражение в актуализации метода личностно ориентированного обучения.

Анализ современной методической литературы [4, 5] показывает, что личностно ориентированный подход становится одним из самых востребованных на сегодняшний день подходов, поскольку ставит личность в центр процесса обучения, предоставляет приоритет индивидуальности, самооценке, основывается на уважении к мыслям обучающегося, на поощрении его активности и творческих возможностей. Личностно ориентированный подход – это такой тип процесса образования, при котором личность педагога и личность обучающегося, выступают как его активные и основные субъекты, находящиеся в отношениях сотрудничества, сотворчества, духовно-морального единства.

Основными целями такого обучения являются: создание условий для реализации личностных возможностей обучающегося в процессе обретения знаний, умений, навыков; развитие мышления, интеллекта; формирование способности к самостоятельной учебной деятельности, самоконтролю, самоуправлению.

В настоящее время в российских вузах возрастает значение международной образовательной деятельности, основа которой закладывается уже на этапе довузовской подготовки. Для достижения положительных результатов в процессе обучения иностранцев необходимо использовать максимально разнообразные методы и формы преподавания, повышая мотивацию студентов к изучению русского языка и предметов на русском языке, активизировать самостоятельную работу студентов.

В настоящее время основой образования становится не столько изучение учебных дисциплин, сколько способы мышления и деятельности, высокий уровень методологической культуры, творческое владение методами познания и деятельности.

Задача построения учебного процесса – обеспечить максимальную эффективность формирования знаний и умений учащихся с учётом особенностей образования в различных странах. Задача преподавателя на этапе довузовской подготовки состоит не только в передаче суммы знаний и контроле усвоения необходимой

информации, но и в создании психологической готовности иностранного студента к успешной учебной деятельности в российском вузе, его адаптации.

У иностранных студентов разный темп получения и усвоения знаний, разная социальная среда, в которой они ранее находились, различный багаж знаний и умений. Поэтому для успешности обучения каждого и группы в целом необходимо учитывать уровень развития всех студентов, причем тактика и используемые методические приемы должны основываться на индивидуальных способностях учащегося.

В центре довузовской подготовки иностранных граждан Тульского государственного университета (ТулГУ) дисциплина «Физика» является обязательной в учебных планах подготовки по естественнонаучному, техническому и медико-биологическому направлениям. По данному курсу проводятся лекции, лабораторные работы, практические и индивидуальные занятия в течение двух семестров. Целью обучения физике является формирование знаний, умений и навыков, обеспечивающих иностранному студенту возможность дальнейшего изучения соответствующей учебной дисциплины в вузе РФ.

Для повышения эффективности и качества преподавания курса физики используется личностно ориентированная многоуровневая технология обучения [1, 3]. На занятиях преподаватель создает систему психолого – педагогических условий, позволяющую в группе работать с каждым студентом в отдельности с учетом его индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов. Оценка знаний производится в рамках рейтинговой системы, которая дает возможность студенту уделить большее внимание (в зависимости от мотивации) предпочтительному виду учебной деятельности без потери общей интегральной (академической) оценки. Так, например, в ТулГУ максимальная семестровая оценка – 100 баллов, из которых 60 студент может получить за работу в семестре, и только 40 – за ответ на экзамене (или зачете в осеннем семестре). Причем на семестровую оценку влияет как индивидуальная работа студента, так и работа в группе, а также, в первую очередь, результаты контроля языковых навыков, умение решать задачи, работать с измерительными приборами и т.д. Оценка каждого вида деятельности ранжируется в зависимости от степени его освоения, что позволяет студенту, освоив все обязательные виды деятельности в целом, уделить большее внимание выбранному виду деятельности или разделу учебной дисциплины.

Наша цель – показать, что и лабораторный практикум по физике, в свою очередь, также может быть личностно-ориентированным, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Лабораторный практикум по физике является одним из видов занятий, где учащийся может в полной мере реализовать свои знания и умения. Ключевой особенностью, отличающей лабораторный эксперимент от других способов получения знаний, является процесс получения и обработки экспериментальных данных – количественных характеристик реальных физических величин, определяющих поведение исследуемого объекта, процесса или явления, подтверждающих или опровергающих сформулированные целевые функции проведения эксперимента. На лабораторных занятиях преподаватель выступает в роли организатора самостоятельной активно-познавательной деятельности учащегося, компетентного консультанта и помощника, способного вовремя помочь устранить намечающиеся трудности в овладении и применении знаний. Студенты, как правило, делают опыты (в рамках проведения лабораторных работ) по механике, термо- и электродинамике, где учатся пользоваться измерительными приборами, обрабатывать результаты эксперимента, осваивают методику его проведения. По тем разделам физики, по которым либо постановка эксперимента, в силу различных обстоятельств, затруднена, либо вовсе невозможна, проводятся виртуальные лабораторные работы [2]. Методические указания к выполнению лабораторных работ содержат, как правило, краткую теоретическую справку по теме работы, задание по русскому языку, вопросы допуска к лабораторной работе и контрольные вопросы, порядок выполнения работы и требования к ее оформлению, варианты заданий, а также словари. В электронном виде такие указания к виртуальным лабораторным работам содержат динамические модели исследуемого процесса.

Лабораторный практикум состоит из 4-х обязательных лабораторных работ и 1-2 дополнительных – для продвинутых студентов. Среди обязательных работ одна, по правилам расчета погрешности и обработки экспериментальных данных, выполняется каждым студентом. Темы остальных 3-х лабораторных работ студент может выбрать в зависимости от личных предпочтений (но внутри заданного раздела физики).

Система контроля, применяемая на лабораторных работах по дисциплине «Физика» осуществляется с помощью рейтинговых оценок. В течение семестра учащийся должен выполнить 4 лабораторные работы. Каждая лабораторная работа оценивается максимум в 4 балла, причём:

– если учащийся правильно ответил на вопросы допуска к лабораторной работе, выполнил все необходимые измерения и правильно записал их результаты, то он получает 1 балл;

– если учащийся правильно оформил бланк отчёта о лабораторной работе: правильно выполнил задание по русскому языку, правильно произвёл все необходимые вычисления, записал результаты прямых и косвенных измерений с учётом погрешностей, сделал выводы по работе, то он получает дополнительно ещё 1 балл;

– ещё 2 балла учащийся может получить, если защитит свою работу, правильно ответив на вопросы преподавателя по тому разделу физики, к которому относится данная лабораторная работа.

Таким образом, за все обязательные лабораторные работы учащийся может получить от 4 до 16 баллов (с учетом дополнительных работ – до 24 баллов), а учитывая, что всего за работу в семестре он может получить не более 60 баллов, то роль лабораторных работ в общей оценке весьма существенна. При такой системе контроля каждый студент, исходя из своих индивидуальных способностей, возможностей и желаний может выбрать то количество баллов, которое он хочет получить за лабораторные работы. Основная задача преподавателя помочь каждому учащемуся реализовать свой выбор, учитывая индивидуальные особенности каждого.

Как показывают наблюдения, не сразу все студенты проявляют заинтересованность к новому, включаются в активную познавательную работу. Некоторым из них нужна индивидуальная помощь для осмысления того, что они уже знают и что должны узнать, насколько важен и нужен предлагаемый материал. Если сразу не выявить отстающих и не прийти им на помощь, они останутся пассивными на протяжении всего обучения и, даже выполняя общие задания, не будут системно пополнять свои знания. В подобных случаях задача педагога – согласовать различный опыт обучающихся и скорректировать возникшие несовпадения, определить познавательную стратегию этой части группы в процессе познания.

Система организации и контроля, применяемая при прохождении лабораторного физического практикума, побуждает каждого студента к активной учебной деятельности в течение семестра, способствует развитию навыков устной и письменной речи, практических умений.

Простота, прозрачность и четкость системы накопления баллов делает ее понятной студентам и обеспечивает адекватную реакцию на оценку их знаний и действия преподавателя. Таким образом, правильная организация занятий с использованием лично ориентированного подхода способствует повышению мотивации, улучшению качества обучения, скорейшей адаптации иностранных студентов к реалиям российской высшей школы, что особенно важно при обучении на неродном языке.

#### **Список литературы**

1. Лагун И.М., Хвалица Е.Н., Чарина Н.С. Личностно-ориентированный подход к преподаванию физики // Матер. III Всесоюз. научно-практич. конф. «Теоретические и прикладные аспекты личностно-профессионального развития». – Омск.: Омск-Тара, 2010.– С. 106-109.
2. Лагун И.М., Зайцева Т.В., Хвалица Е.А. Виртуальные лабораторные работы в курсе физики для иностранных студентов подгот. оготовительного отделения// В сб. матер. «Проблемы подготовки кадров для зарубежных стран в современных условиях».– Ростов-на-Дону: РостГМУ, 2006.– С. 143-144.
3. Лагун И.М., Овчинников В.В. Развитие коммуникативных навыков студентов при изучении физики// Вестник ТулГУ. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – Вып. 12. – Матер. XII Междунар. научно-практич. конф. «Современные образовательные технологии в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла». – Тула: Изд-во ТулГУ, 2013.– С. 24-29.
4. Сериков В.В. Личностно-ориентированное обучение // Педагогика, 1994, № 5.
5. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / Якиманская И.С. //Вопр. психологии, 1995, №2. - С.31-35.

## **ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ТьюТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Нижник С.Г.**

Тулский государственный университет, г.Тула

Присоединение Российской Федерации к Болонскому процессу поставило перед российскими вузами задачу поиска оптимальных способов реорганизации образовательного процесса в соответствии с европейскими стандартами при условии сохранения лучших традиций отечественного образования. Внедрение Федеральных образовательных стандартов на основе компетентностного подхода, кредитных единиц, модульных технологий предполагает введение дополнительного звена в процесс подготовки специалиста, отвечающего требованиям времени. Европейский опыт говорит о том, что таким звеном может выступать тьютор.

Понятия «тьютор», «тьюторство», «тьюторское сопровождение» не являются в строгом смысле слова новыми для современного образования.

Тьютор – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение учащимся своей индивидуальной образовательной программы (Т. М. Ковалева, док. пед. наук, разработчик квалификационной характеристики, президент Межрегиональной общественной организации «Межрегиональная тьюторская Ассоциация»). [1]

Выделяют несколько различных моделей тьюторства, существование которых обусловлено сферой применения навыков тьютора. Во-первых, тьюторы могут вести свою деятельность на различных уровнях образования: дошкольное, школьное, университетское. Внутри каждого уровня также существуют градации - это может быть тьютор-куратор, академический консультант, руководитель индивидуальной образовательной траектории, тьютор, работающий с детьми, которые нуждаются в особом подходе (инвалиды, дети с задержкой развития).

В соответствии с «Квалификационными характеристиками должностей работников образования» тот, кто претендует на должность тьютора, должен иметь высшее профессиональное образование и стаж работы в образовательном учреждении не менее 2-х лет. Тьютор должен знать «приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации»; «технологии открытого образования и тьюторские технологии»; «технологии реализации компетентностного подхода»; государственные образовательные стандарты по соответствующим программам высшего образования; возрастную и специальную педагогику и психологию; основы административного и трудового законодательства. Тем не менее, информация, содержащаяся в вышеуказанном квалификационном справочнике, не позволяет сформировать требования к деятельности тьютора и представить его профессиональную деятельность. Актуальным в данном случае будет разработка требований к профессионально-личностным качествам тьюторов, сформулированная на языке компетенций. [3]

Таким образом, квалификационный справочник должностей закрепляет профессию тьюторалишь в среднем образовании. В то время как в системе высшего образования тьюторская функция становится неотъемлемой частью деятельности преподавателя.

Все большее распространение в вузах заочной формы обучения с применением дистанционных образовательных технологий требует освоения дополнительных навыков, разработки и применения новых педагогических методик, а главное формулирования компетенций преподавателя-тьютора, осуществляющего «сопровождение» студента в процессе обучения. Анализ тенденций развития профессионального образования позволяет констатировать тот факт, что существует противоречие между потребностью общества в преподавателях, которые владеют тьюторскими технологиями, и недостаточной разработанностью методической и практической базы их реализации.

На данный момент функционирует ряд вузов и других учреждений образования, реализующих подготовку тьюторов, в том числе в системе высшего профессионального образования. В основном это внутривузовские курсы повышения квалификации, ориентированные на потребности образовательного процесса самих вузов. Примером такой образовательной программы являются курсы повышения квалификации в Тульском государственном университете.

Под тьюторской деятельностью понимаются управленческие технологии, которые включают в себя средства и механизмы профессиональной деятельности. Они включают в себя вхождение в деятельность, целеполагание, рефлексии, самоопределение и, наконец, конечное формирование тьюторской позиции педагога.

Эффективность процесса формирования тьюторской деятельности преподавателя вуза должна обеспечиваться реализацией принципов активности, субъективности, непрерывности, адаптивности, актуализации, модульности и вариативности. Упомянутые принципы актуальны на всех уровнях национального образовательного пространства и являются отражением современной жизни.

Процесс адаптации преподавателя к новым условиям длится уже порядка десятка лет, начиная с даты вступления России в Болонский процесс. Вопрос «ресоциализации» педагога, частью которого является становление тьюторской позиции преподавателя высшей школы, регулярно озвучивается на конференциях, образовательных проектах, но пока остается без ответа.

#### Список литературы

1. Ковалева Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.

2. Малета С.В. Развитие профессионально-педагогической компетентности как основа повышения квалификации преподавателя современного вуза. Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 3. Ч.2. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. 343с.
3. Нижник С.Г. Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании. Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. Вып. 3. Ч.2. Тула: Изд-во ТулГУ. С. 221-225.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. N 61 г. Москва «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011 - 2015 годы». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.09.2014).
5. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.09.2014).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ 15 февраля 2005 г. N 40 «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.09.2014).

## ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

**Багунова И.В.**

Ивановский институт ГПС МЧС России, г.Иваново

На всех этапах существования человечество сталкивается с необходимостью самообразовываться и самореализовываться. Данный процесс мы называем социализацией человека. Социализация длится на основе усвоения, анализа и модернизации прошлого и современного социального опыта. Модернизация прошлого опыта осуществляется в ходе стихийного влияния на человека обстоятельств и потребностей жизни и в результате целенаправленного воздействия на него со стороны социума, в процессе воспитания, развития и прежде всего через систему образования, которая напрямую отвечает потребностям общества на разных этапах его становления.

Но развитие не стоит на месте: будь то класс, социальная группа, нация и даже каждый человек нуждаются в обязательном, необходимом содержании как общего, так и профессионального образования.

История развития общества показывает, что при определении содержания образования, определенных учебных профессиональных курсов, на протяжении столетий возникали политические, научные, религиозные разногласия. Что и вызвало необходимость постоянного регулирования и модернизации системы профессионального образования, которая остается актуальна и проблемной для современного общества, так как образование является основой полноценного развития социума, и главным профессиональным ресурсом любого государства.

На сегодняшний день, одной из ключевых задач концепции Федеральной программы развития профессионального образования на 2011-2015 годы является обеспечение доступности качественного образования для всех слоев населения.

Уже созданная единая государственная система профессионального образования на протяжении многих десятилетий позволила нашему государству не только совершить культурную революцию, но и достигнуть высокого уровня профессиональной подготовки специалистов. При этом профессиональное образование многие годы было сориентировано на производство, а не на удовлетворение запросов и интересов отдельной личности. С появлением непрерывного профессионального образования в центр данного понятия была поставлена личность с ее интересами, по потребностями и возможностями для самореализации в обществе.

При модернизации российского профессионального образования с целью повышения рыночных отношений на международном рынке труда поставил перед системой профессионального образования новые цели. Эту модернизация целесообразно представлять в виде двух взаимосвязанных процессов: модернизация образовательной системы и формирование новых концептуальных подходов и условий ее развития и реализации на основе прогнозирования и стратегических направлений, в соответствии с социальным запросом и потребностями рынка труда как в государстве, так и на международном уровне. Еще одной из важнейших

стратегических задач государственной образовательной политики является выход профессионального образования, полученного в РФ, на рынок мировых образовательных услуг.

Интеграция современного профессионального образования в международное образовательное пространство базируется на следующих принципах:

- принцип приоритета национальных интересов;
- принцип сохранения и развития интеллектуального потенциала нации;
- принцип миротворческой направленности международного сотрудничества;
- принцип системного и взаимовыгодного сотрудничества;
- принцип толерантности в оценивании достижений образовательных систем зарубежных стран и адаптации этих достижений к потребностям национальной системы профессионального образования.

Основными характеристиками мониторинга и использования зарубежного опыта в области профессионального образования являются:

- проведение совместных научных исследований, сотрудничество с международными научными фондами;
- проведение международных научных конференций, семинаров, симпозиумов;
- содействие участию педагогических и научно-педагогических работников в соответствующих мероприятиях за рубежом;
- образовательные и научные обмены, стажировки и обучение за рубежом учащихся, студентов, педагогических и научно-педагогических работников;
- анализ, отбор, издание и распространение лучших образцов научной и учебной литературы в образовательных учреждениях нашей страны и за рубежом.

Современная система профессионального образования должна отражать перспективные направления совершенствования системы профессионального образования как в России, так и на международной арене, что предполагает развитие и становление личности человека как профессионала в течение всей профессиональной деятельности, в соответствии с чем должна:

- предоставить полную свободу в выборе образовательных траекторий в соответствии со своими способностями, запросами и возможностями;
- учитывать потребности трудового рынка в необходимых профессиональных кадрах в их подготовке;
- способствовать развитию средних и высших профессиональных образовательных учреждений, выстраивающих свои оригинальные образовательные программы.

В современном обществе профессиональное образование воспринимается как обеспечения устойчивого и высокоэффективного развития, удовлетворение современных и будущих потребностей человечества, решения экономических, социальных, экологических и других проблем.

Следует отметить, что профессиональное образование является необходимым, но недостаточным условием для обеспечения устойчивого экономического и социального развития каждого государства. В реальных условиях любого государства для того, чтобы профессиональное образование стало реальным и влиятельным фактором социально-экономического развития, необходимо не только подготовить квалифицированные кадры, но и создать условия для эффективного использования их труда.

Таким образом, государством создается такая система непрерывного профессионального образования, которая в полной мере удовлетворяла бы потребности любого гражданина нашей страны в профессиональном образовании; смогла бы эффективно воспроизводить культурный и интеллектуальный потенциал нашего общества, обеспечивая передачу знаний от поколения к поколению. Конечно, чтобы профессиональное образование являлось эффективным, сам процесс обучения должен воспроизводить высшие общественные ценности.

Получение профессионального образования, становясь постоянной заботой каждого человека, должно быть доступным, быть одной из самых привлекательных сторон его жизни, доставляя ему радость, удовлетворение, ощущение собственного достоинства и постоянного самосовершенствования в профессиональной деятельности, быть востребованным на рынке труда. Значимость профессионального образования определяется не только тем, что на его основе можно успешно решать различные проблемы, стоящие перед человеком и социумом, но оно важно и само по себе как неотъемлемая составляющая духовной жизни каждого человека.

Чем более развито общество, тем более активно в нем молодое поколение. Сейчас, когда в нашей стране интенсивно осуществляется процесс демократизации, молодежь превращается в реальную социальную силу. И очень важно, чтобы её энергия была направлена на созидание, на решение огромного количества проблем, стоящих перед государством и обществом, а не вела к их умножению. Эту задачу и должно решать государство через государственно-правовое регулирование системы профессионального образования её реформирования и

модернизации в русле требования современного времени. На актуальный во все времена и эпохи вопрос о том, как же должно развиваться и модернизироваться профессиональное образование в России, может быть только один ответ - профессиональное образование должно развиваться и модернизироваться на основе глубочайшего анализа истории и становления своего развития.

#### Список литературы

1. Вагина И.В. Сравнительный анализ систем среднего профессионального образования России и Франции: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Шуя, 2011. - 182 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/1473
2. Дудник С.И. Образовательная политика в современной России: проблемы и перспективы // Образование и гражданское общество. – 2002 - №1, с.20.
3. Усова А.В. Проблемы реформирования системы образования // Известия Российской Академии образования. 2002. №2. //Образовательное право. 2004. 19 февраля.
4. [www.mon.gov.ru/press/news/4500/](http://www.mon.gov.ru/press/news/4500/)
5. <http://www.mon.gov.ru/pro/pnpn/>.

### СОДЕРЖАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

**Агаманская К.И.**

Крымский гуманитарный университет, г.Ялта

В последние годы в содержании высшего образования происходят существенные изменения, определяются его новые приоритеты и выдвигаются совершенно новые требования к профессиональной подготовке будущих специалистов. В связи с этим актуализируется и проблема формирования профессионального имиджа будущего социального педагога. Выпускники и молодые специалисты по социальной педагогике испытывают необходимость в целостном, положительном профессиональном имидже, и при этом большинство молодых социальных педагогов не знают, каким образом его формировать, полагаясь в этом только на свою собственную интуицию. На сегодняшний день в вузе профессиональный имидж формируется стихийно и фрагментарно, что отражается в дальнейшем на всей профессиональной деятельности студентов специальности «Социальная педагогика».

В контексте нашего исследования вызывают научный интерес работы, посвященные исследованию имиджа педагога (А. Калужный [2], Е. Ковалева [3], С. Маскалянова [4], Н. Тарасенко [6], В. Черепанова [8]), а также труды относительно теоретических и практических аспектов развития педагогической имиджологии (В. Горчакова [1], И. Симонова [5], В. Черепанова [7]).

Исследование предполагало специально организованное формирование профессионального имиджа у будущих социальных педагогов, которое осуществлялось с помощью обоснованного и взаимосвязанного комплекса педагогических условий, способствующий формированию мотивационной и ценностной направленности на деятельность по созданию профессионального имиджа, усвоению соответствующей теоретической базы, развитию практических умений и навыков относительно проблемы исследования, оптимизации личностно-индивидуального усовершенствования через рефлексивный мониторинг.

Формирующий эксперимент исследования включал в себя такие этапы как: мотивационный, ориентационно-теоретический, технологический и презентационный.

Мотивационный этап выполнял стимулирующую функцию и являлся пусковым механизмом формирования профессионального имиджа. Этот этап был нацелен на обеспечение высокого уровня заинтересованности будущих социальных педагогов в своей профессии в целом и направленности на деятельность по созданию профессионального имиджа в частности, интенсификацию студентов путем внедрения активных форм и методов в образовательный процесс, таких как лекции-дискуссии, лекции-диалоги, лекции-визуализации, семинары-конференции, тренинги, метод дискуссии, «мозговой штурм», методы группового решения творческих задач, метод кейсов, игровые технологии. Учебные занятия с использованием таких форм и методов давали возможность студентам проявить умственную самостоятельность и инициативность, создавали почву для побуждения их к деятельности, направленной на имиджирование, активизировали интерес к выбранной профессии.

Для повышения интереса и привития любви к будущей профессии, тяги к знаниям, проявлению стремления расширить свой кругозор, увеличению словарного запаса, что поможет в будущем выпускнику раскрыть свой профессиональный талант и заниматься самосовершенствованием своей личности, мы вовлекали студентов в научную деятельность на ранних этапах обучения в вузе. Особое внимание при этом уделялось организации совместной научной работы старших и младших курсов, что дало возможность привлечения потенциально новых идей для разрешения той или иной научной проблемы.

Сформировать мотивационно-ценностную направленность студентов специальности «Социальная педагогика» на деятельность по созданию профессионального имиджа и развитие своей личности помогли также кураторские часы на темы: «Путешествие в мир имиджа»; «Этикет и культура поведения социального педагога»; «Имидж и моя профессиональная деятельность», «Внутренняя и внешняя красота человека», «Культура речи». После проведения воспитательной работы со студентами у них наметились тенденции к формированию системы знаний и убеждений относительно специфики будущей профессиональной деятельности и осознанный интерес к профессиональному имиджу.

Итак, организованная особым образом учебно-воспитательная работа высшего учебного заведения содействовала формированию мотивационно-ценностной направленности студентов на деятельность по созданию профессионального имиджа.

Второй, ориентационно-теоретический, этап представлял собой этап овладения совокупностью научных знаний про имидж, обеспечивающих способность будущего социального педагога к освоению технологии формирования профессионального имиджа. Эти задачи решались с помощью:

– обогащения рабочих программ специальными темами по проблеме имиджа таких учебных дисциплин, как «Введение в специальность», «Этика социально-педагогической деятельности», «Социальная педагогика», «Технологии социально-педагогической деятельности», «Педагогика», «Общая психология», «Актуальные проблемы социальной педагогики», «Самовоспитание и саморегуляция личности» и др. Так, было осуществлено дополнение лекционного материала учебных дисциплин такими темами, как: «Имиджелогия в профессиональном образовании», «Технологии формирования имиджа», «Инновационные технологии формирования профессионального имиджа социального педагога», «Вербальный имидж и его влияние на профессиональную деятельность социального педагога», «Этические нормы, ценности и их взаимосвязь с имиджем социального педагога». Процесс формирования прочной теоретической базы знаний обеспечивался также с помощью расширения тематики семинарских занятий. В частности, дисциплина «Введение в специальность» была обогащена темами «Профессионально обусловленные требования к личности социального педагога» и «Составляющие идеального социального педагога»; в рамках предмета «Социальная педагогика» рассматривалась тема «Профессиональный имидж как залог успешной профессиональной деятельности»; в дисциплину «Самовоспитание и саморегуляция личности» включена тема «Профессиональное самосовершенствование и его роль в процессе формирования имиджа социального педагога».

– использование инновационных методов обучения: дискуссии, мини-конференции, ПОПС-формулы, обучающие игры и упражнения, метод эссе.

Овладение студентами системой научных знаний об имидже, формирование у них основ знаний о профессиональном имидже социального педагога и особенностях его формирования свидетельствуют о завершении ориентационно-теоретического этапа формирующего эксперимента.

Третий, технологический этап, имел наибольшее значение в процессе формирования профессионального имиджа будущего социального педагога. На данном этапе непосредственно осуществлялось формирование профессионального имиджа будущего социального педагога. Технологическое обеспечение этого процесса включало выделение в структуре учебных занятий практикума «Профессиональное самопознание» (по 10-15 минут каждого практического занятия профессионально-ориентированного цикла дисциплин) и внедрения разработанного спецсеминара «Современный профессиональный имидж социального педагога», при изучении которого особое внимание уделялось оработке практических умений и приобретению прочных навыков работы по конструированию профессионального имиджа. Особое внимание при этом уделялось таким методам, как беседы, обсуждения, арт-терапевтические техники, имидж-техники, тренинги, мини-конференции, самостоятельный анализ литературных источников, фронтальные технологии интерактивного обучения, метод малых групп, индивидуально-исследовательские задания.

Основным результатом изучения спецсеминара стало приобретение определенного опыта относительно работы над созданием профессионального имиджа и осознания важности позитивно сформированного имиджа в профессиональной деятельности социального педагога.

Технологический этап реализации модели формирования профессионального имиджа считался завершенным, когда студенты демонстрировали сформированные умения и навыки, использовали их в своей

жизнедеятельности, следили за своим поведением, стремились к саморазвитию и самосовершенствованию, проявляли желание работать над собой и своим имиджем не только во время учебных занятий, но и в повседневной жизни.

Последний, *презентационный*, этап обеспечивал оценку уровня сформированности профессионального имиджа будущего социального педагога преподавателями, а также самооценку студентами. Этап включал в себя выполнение различных заданий на семинарских и практических занятиях, а также во время внеаудиторной работы: задания для самопрезентации своей личности, составление психологической характеристики на себя и программы по саморазвитию и самовоспитанию, заполнение дневника по формированию профессионального имиджа социального педагога и написание самоотчета.

Итак, описанные выше этапы опытно-экспериментальной работы усилили процесс формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в процессе профессиональной подготовки.

#### Список литературы

1. Горчакова, В. Г. Имиджелогия. Теория и практика : учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / В. Г. Горчакова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2011. – 335 с.
2. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя [Текст] / А. А. Калюжный. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
3. Ковалева, О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Олена Олександрівна Ковалева. – Одеса, 2007. – 22 с.
4. Маскалянова, С. А. Формирование профессионального имиджа будущего социального педагога [Рукопись] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Светлана Александровна Маскалянова, 2005. – 203 с.
5. Симонова, И.Ф. Педагогика имиджа. Монография [Электронный ресурс] / И. Ф. Симонова. –СПб, 2012. – 304 с. Режим доступа: <http://simmerk.ru>
6. Тарасенко, Н. А. Формирование индивидуального имиджа будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. А. Тарасенко. – Оренбург, 2002. – 22 с.
7. Черепанова, В. Н. Введение в педагогическую имиджелогия [Текст] : учебное пособие для системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров / В. Н. Черепанова ; ТюмГНГУ. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2008. – 336 с.
8. Черепанова, В. Н. Формирование индивидуального имиджа педагога как средство реализации гуманистической концепции образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Вера Никандровна Черепанова. – Тобольск, 1998. – 22 с.

## СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСОРЦИУМ КАК КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Евграфова Е.В.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

Сегодня одной из приоритетных задач системы высшего и непрерывного профессионального образования является укрепление связей с рынком труда для формирования кадрового ресурса страны, обладающего компетентностями, необходимыми для работы в условиях инновационной экономики и обеспечения высокого качества жизни населения, в том числе, образования. Таким образом, вузам необходимо удовлетворить потребность современной экономики в креативных, мобильных, готовых к постоянному развитию своих профессиональных компетенций, конкурентоспособных и востребованных на рынке труда кадрах.

В сложившихся социально-экономических условиях, где ярко выражена тенденция к возрастанию конкуренции между выпускниками педагогических специальностей при трудоустройстве, вуз должен предоставлять студентам дополнительные конкурентные преимущества, делая процесс профессиональной подготовки студентов более эффективным.

Изучением проблем формирования конкурентоспособности личности исследуют как отечественные ученые (Е.Б. Попова, В.В. Травин, Р.А. Фатхудинов и др.), так и зарубежные (Т. Санталайнен, Ф. Вудкок, А.А. Мескон и др.).

В.И. Андреев отмечал, что «для того чтобы Россия обрела статус конкурентоспособной державы, мы должны воспитать новое поколение конкурентоспособных лидеров, способных к непрерывному творческому саморазвитию своей конкурентоспособности» [1].

Л.М. Митина считает, что «развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях» [2]

В связи с этим актуальной становится такая форма объединения вуза и организаций как социально-образовательный консорциум - форма взаимодействия различных учреждений и организаций, предполагающая консолидацию усилий и ресурсов заинтересованных сторон в обеспечении рынка труда качественными и востребованными педагогическими кадрами.

Установление устойчивых взаимоотношений с образовательными организациями, партнерами в рамках социально-образовательного консорциума, позволяет своевременно проанализировать текущее состояние рынка труда и в соответствии с этим вырабатывать систему мер, в том числе совместно с работодателями, необходимую для подготовки педагогических кадров. Таким образом, происходит оказание помощи студентам и выпускникам в решении проблем, связанных с профессиональным становлением и адаптацией к современному рынку труда, а также «вооружение» их дополнительными навыками и компетенциями, необходимыми для успешной самореализации в профессии в условиях современной, быстро изменяющейся экономической ситуации.

Мы согласны с мнением С.Л. Рубинштейна, который утверждал, что человек является не только объектом различных воздействий, но и субъектом, изменяющим внешнюю природу, а значит и свою собственную личность, сознательно регулирующим свое поведение [3]. В соответствии с этим, задачей вуза является создание условий, способствующих профессионально-личностному и карьерному развитию студентов и выпускников, а задачей обучающихся является максимальное использование ресурсов учреждения для успешной самореализации в профессии в дальнейшем.

О необходимости постоянного саморазвития в профессии бакалавров педагогического образования отражено и в Федеральном государственном образовательном стандарте, где одной из профессиональных задач бакалавров является «осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры» [4]. Поэтому важно организовать деятельность, способствующую расширению возможностей студентов и выпускников еще на этапе их профессиональной подготовки в вузе. Использование ресурсов образовательного учреждения студентами в полной мере, позволит им быть более конкурентоспособными и востребованными на рынке труда.

В связи с этим, был разработан проект профессионально-личностного развития студентов и выпускников «Я и моя карьера», включающий в себя: тренинги, мастер-классы опытных учителей, открытые лекции работодателей (директоров школ), профконсультации и др. Мероприятия проекта реализуются в условиях социально-образовательного консорциума и ориентированы на формирование профессиональной направленности у студентов, развитие у них дополнительных профессионально важных компетенций и навыков, адаптацию к современным условиям рынка труда.

Деятельность проекта ориентирована на развитие лидерских, коммуникативных, креативных, перцептивных компетенций у студентов и выпускников, навыков самопрезентации, организации и планирования, урегулирования конфликтов, что чрезвычайно важно для эффективного процесса трудоустройства и профессиональной адаптации.

Предлагаемые обучающимся тренинги («Психология победителя», «Эффективное общение – залог успеха твоей карьеры», «Социальный интеллект» и др.) были разработаны в соответствии с требованиями работодателей к профессиональным компетенциям современного учителя, а также соответствует запросам самих студентов и выпускников. Таким образом, развитие личностного потенциала студентов и выпускников – это двойственный процесс, имеющий личностный и социальный смысл, направленный на профессионально-личностный рост и подготовку конкурентоспособного специалиста, востребованного на рынке труда.

Благодаря выстроенному партнерству вуза с образовательными учреждениями (организациями), общественными организациями и работодателями в рамках социально-образовательного консорциума мероприятия проекта профессионально-личностного развития «Я и моя карьера», постоянно корректируется и моделируются, в соответствии с потребностями работодателей, что делает его актуальным и востребованным среди бакалавров педагогического образования.

Комплекс предлагаемых мероприятий проекта «Я и моя карьера» в рамках социально-образовательного консорциума призван дополнить существующую в вузе систему подготовки бакалавров педагогического образования и расширить спектр их возможностей в получении актуальных услуг для своего профессионально-личностного самосовершенствования, предоставляя, таким образом, конкурентные преимущества студентам и выпускникам образовательного учреждения, а вузу позволит выпускать востребованных на рынке труда педагогических кадров.

#### Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития./ В.И. Андреев. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
2. Балашова А.А. Формирование конкурентоспособной личности воспитанника. Статья.  
[http://orenik.odtdm.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=468:2013-11-27-08-39-05&catid=47:2011-02-16-13-15-46&Itemid=67](http://orenik.odtdm.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=468:2013-11-27-08-39-05&catid=47:2011-02-16-13-15-46&Itemid=67).
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. М.: Просвещение, 2003.
4. <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

**Рубан Д.А.**

Ставропольский филиал ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет МВД России», г. Ставрополь

Сегодня технологичность становится доминирующей характеристикой деятельности человека, означает переход на качественно новую ступень эффективности, оптимальности, наукоемкости образовательного процесса [1]. Потенциал технологизации накапливался в многочисленных работах отечественных ученых П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной, И.П. Калошиной, З.А. Решетовой, И.И. Ильева, Л.Н. Ландо, Н.А. Мечинской, М.Я. Микулинской, Л.Ф. Обуховой, О.С. Анисимова, Б.И. Коротяева, С.И. Шапиро, А.Б. Наумова, В.В. Белича, В.П. Беспалько, В.М. Монахова, а также зарубежных ученых Б. Блума, Дж. Миллера, Е. Галантера, К. Прибрама, М. Минского и др. Непосредственное же формирование научных основ технологизации образования приходится на рубеж третьего тысячелетия.

Технология развивающего обучения в профессиональной подготовке в вузе должна основываться на принципах [2]:

-проблемности, когда изучение дисциплины ведется на основе проблемного подхода к усвоению гуманитарных знаний, в результате чего обеспечивается творческое отношение обучающихся к культуре, к своей будущей профессии, вырабатываются творческое воображение, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы действия путем выдвижения гипотез и их обоснования, полноценнее включаются механизмы развития личности на базе имитации будущей профессиональной и пр.);

-индивидуализации, который обеспечивает возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучающихся, позволяет вести педагогический учет их дифференциально-психологических особенностей, помогает каждому обучающемуся осознавать себя личностью, выявить и раскрыть свой творческий потенциал;

-личностно-деятельностном, который позволяет реализовать комплексную дидактическую цель, определяющую структуру и содержание рабочей программы дисциплины. В ней предусматривается не только усвоение знаний, но и способов этого усвоения, а также деятельность по развитию познавательных сил и творческого потенциала личности будущих специалистов. При этом обучающийся ставится в центр образовательного процесса.

Рассмотренные принципы развивающего обучения, ориентирующие будущих специалистов на овладение опытом саморазвития, включают систему гуманистических ценностей, связанных с прогрессом науки и нравственностью и использующихся в практическом умении самооценивания, самопрограммирования, самопроектирования своей будущей профессиональной деятельности.

Технология развивающего обучения раскрывает цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия участников педагогического процесса и достигаемые при этом результаты, и может быть охарактеризована

следующими структурными компонентами: целевым, содержательным, операционным, деятельностным, результативным.

Целевой компонент связан с четким определением целей технологии развивающего обучения, с осознанием и принятием этих целей обучающимися. Целевые установки оказывают существенное влияние на обучаемых, создавая мотивационные ориентации, активизируют учебно-познавательную деятельность, обеспечивая эффективное освоение программного материала.

Сущность целевого компонента состоит в создании психолого-педагогических условий для усвоения требуемого объема знаний, умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности, а также для развития наклонностей и способностей личности студентов, раскрытия их творческого потенциала, формирования их научного мировоззрения, нравственной и гуманитарной культуры, которые являются важными компонентами жизнедеятельности будущих специалистов.

Содержательный компонент представляет собой объем научно-культурных знаний, умений и навыков, а также мировоззренческих и гуманистических идей, которые должны освоить студенты в вузе для дальнейшей профессиональной деятельности.

Операционный компонент включает в себя, с одной стороны, методы и формы обучения, способствующие развитию познавательных сил и способностей студентов, формирующие их мировоззрение и обеспечивающие необходимую подготовку для будущей профессиональной деятельности, а с другой стороны - инструментальную составляющую технологии развивающего обучения: учебную и методическую литературу, видеофильмы, компьютерные программы с тестовыми заданиями и др., т.е. ресурсы, необходимые для ее реализации.

Деятельностный компонент учитывает взаимодействие преподавателей и студентов, их сотрудничество, организацию и управление, опирающихся на принцип индивидуализации и личностно-деятельностного подхода, способствует созданию комфортных условий для студентов за счет устранения перегруженности учебным материалом и возможности свободного выбора уровня сложности заданий, времени изучения и сдачи изученного учебного материала, а также обеспечивает комфортные условия преподавателю для осуществления его образовательной деятельности.

Результативный компонент отражает эффективность применения технологии развивающего обучения и характеризуется достигнутыми успехами в реализации поставленной цели. Поэтому он включает поэтапную своевременную диагностику, коррекцию и контроль степени освоения учебного материала студентами.

Педагогические условия, способствующие реализации развивающего обучения, заключаются в следующем:

1. Направленность содержания технологии развивающего обучения на формирование мотивационно-ценностного отношения к процессу обучения в вузе.

2. Использование на основе принципа проблемности активных форм и методов подготовки, формирующих систему знаний и умений в области профессиональной деятельности, профессиональную культуру, обеспечивающую владение социально-культурными аспектами осваиваемой профессии.

3. Создание эмоционально-благоприятной атмосферы на занятиях по формированию.

4. Осуществление поэтапного формирования личности студентов в ходе образовательного процесса в вузе.

5. Разработка стратегии прогностической функции технологии развивающего обучения.

Таким образом, технология развивающего обучения представляет собой совокупность педагогических условий, определяющих на основе принципа проблемности подбор и компоновку содержания, форм, методов и средств обучения, обеспечивающих развитие личности студентов, комфортные субъект-субъектные отношения субъектов образовательного процесса по достижению эффективного результата профессиональной подготовки.

#### **Список литературы**

1. Образцов П.И., Косухин В.М. Дидактика высшей военной школы: Учебное пособие. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
2. Пономарева Л.Н. Технология модульного обучения как средство гуманизации профессиональной подготовки специалистов. Дисс. ... канд.пед.наук. – Ставрополь, 2000.- 218 с.

## Тьюторская компетенция педагога - ответ на социальный заказ

Довбыш С.Е.

НИУ Высшая школа экономики, г.Москва

Известные психологи отмечают важность занятия определенной позиции личности. «Без сознания без способности сознательно занять определенную позицию нет личности» - утверждает С.Л. Рубинштейн.

Понятие педагогической позиции в исследованиях последних лет встречается достаточно часто В.А. Петровский, Н.М. Борытко, В.И. Слободчиков и др. Это объективная ситуация в ответ на модернизационные изменения в системе образования.

Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения, основывающегося на принципах индивидуализации и системно-деятельностного подхода, входят в противоречие с образовательным процессом массовой школы, основанным на знаниевом подходе и как следствие позиции учителя – транслятора готового знания. Это противоречие обуславливает проблему организации образовательного процесса на основе личностного смысла для обучающегося, т.е. индивидуализации.

Нельзя сказать, что ранее внимание не было обращено к личности обучающегося, а точнее к ее сопровождению. Обратившись к теоретическому наследию Дж. Дьюи, Л.Н. Толстого, С.Т. Шацкого и др. мы видим варианты решения проблемы педагогического обеспечения индивидуальных запросов учащихся, их личностного и профессионального самоопределения. У О.С. Газмана появляется определение - педагогическая поддержка – это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достичь желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни [1]. Однако, почему же сейчас мы говорим о тьюторстве, а именно об актуальности тьюторской позиции педагога? Чтобы перейти непосредственно к данным феноменам необходимо «рамочно» обозначить понятия обучение, образование, принцип индивидуализации.

Думается, что каждый может назвать учителей, которым он особенно благодарен и, как правило, это будут не те, которые научили решать тригонометрические уравнения, а те кто в какой-то момент затеял тот или иной разговор, задал сущностный вопрос, ответ на который как-то изменил жизнь. Обучают знаниям, умениям, навыкам, а цель образования - показать что «главная страсть человека – это быть, исполниться, состояться», говоря словами известного философа М. К. Мамардашвили [3].

Что означает: я ввожу человека в процесс образования? Это значит, я помогаю ему мыслить и простраивать будущее. Эту работу невозможно делать грубо и прямолинейно: мол, если у ребенка способности к музыке – я формирую из него музыканта. Нет, я делаю другое: помогаю ему ориентироваться в мире музыки, осознать, что именно ему в музыке нравится и почему смысле слова – это педагогика ответов. Но процесс образования – это скорее педагогика вопросов. Итак, педагог, который занимается образованием, не формирует будущее ученика. Будущее принадлежит самому ребенку [2]. Актуальным обсуждением в этом ключе являются средства и процессы, способствующие становлению субъектной позиции ребенка по отношению к своему образованию. Очевидно, что это принципиально отличная от обучения деятельность и связана с процессом индивидуализации в образовании. Теоретическим и нормативно закрепленным решением, обеспечивающим процесс индивидуализации является тьюторское сопровождение, как процесс работающий с индивидуализацией. В массовой школе говорить об управлении процессом индивидуализации можно через компетентностные приращения педагогов, которые прошли соответствующие программы повышения квалификации, а также через введение отдельной профессиональной позиции тьютор.

Профессиональный мир становится все более подвижным, это задает принципиально новые (по отношению к знаниевой парадигме) требования к академической мобильности всех участников образовательного процесса.

Выпускник средней школы находится в ситуации постоянно обновляемого информационного потока. Сейчас не стоит вопрос где получить информацию, т.к. мы стоим на позиции открытого образования и открытых систем, сейчас проблема с тем как в ней сориентироваться, определить свою сущностную потребность и спроектировать свой путь. То есть, мы говорим о выстраивании индивидуальной программы развития (далее ИПР). Это задает принципиально новые требования к профессиональной мобильности выпускников школы: им необходимо умение ориентироваться в непостоянном мире профессий, быть готовыми кардинально изменить свою профессию 5–7 раз в течение жизни. Успешность каждого человека в такой ситуации во многом зависит от того, насколько у него сформирована культура построения и реализации личной образовательной программы, от

умения сознательно работать со своим будущим. Но где и при каких условиях такое умение может появиться? Очевидно, что спрос с педагога относительно качественной передачи им культурных норм в процессе профессиональной деятельности никуда да не исчез и не исчезнет в ближайшем будущем, а значит, самому педагогу нужно компетентно реагировать на социальный заказ по поводу работы с ИПР обучающегося, которая не ограничивается рамками одной школы. Тьюторская компетенция педагога – профессиональная «осредствленность» педагога в вопросах сопровождения индивидуальной программы развития обучающегося, где ИПР – культура работы с будущим и проявление субъектной позиции по поводу собственного образования.

Основа данной компетенции – это принцип «расширения» существующего образовательного пространства каждого учащегося до преобразования этого образовательного пространства в открытое, не ограниченное рамками учреждения, учебной программы, формами коммуникации. Педагоги, обладающие данной компетенцией преобразуют учебную действительность школы в места проявления образовательных запросов, инициатив и неформального предъявления результатов.

Резюмирую вышесказанное, отмечаем объективную тенденцию внедрения процесса индивидуализации в образование. Для управления данным процессом существует профессия тьютор, которая нормативно введена в классификатор должностей педагогических работников в 2008 году. Одним из эволюционных решений вхождения данной профессиональной позиции в образовательные организации является ход компетентностных приращений педагогов, которые в своей профессиональной деятельности разделяют ценности индивидуализации.

#### **Список литературы**

1. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования. Вып. 6. 1996. С. 31.
2. Ковалёва Т.М. Чтобы будущее не скрылось за горами № 63/2001 газеты "Первое сентября"
3. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. М., 1987. С. 180

### **СЕКЦИЯ №7.**

### **ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.**

#### **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА**

**Прохорова Е.А.**

Армавирская государственная педагогическая академия, г.Армавир

Главная цель высшего образования - развитие личности человека, проявляющейся во всех сферах ее жизнедеятельности, включая профессиональную деятельность, чему и призвана способствовать концепция профессиональной социализации, основными направлениями реализации которой являются:

-выявление механизмов превращения индивида в профессионала как в целом, так и применительно к отдельным стадиям его профессионального становления;

-разработка эффективных методов взаимодействия, управления, сотрудничества и сопровождения человека в процессе профессиональной социализации, которые были бы адекватны меняющейся ситуации профессионального развития человека;

-обеспечение единства и преемственности методов формирования профессионала и его сопровождения на различных этапах профессионального пути [4].

Данные направления достаточно адекватно отражаются в целях современного высшего образования и соответствующих образовательных организаций (вузов), однако как образовательные стандарты высшего профессионального образования, так и учебно-воспитательный процесс, реализующийся в вузах, преимущественно ориентируется на определенную модель специалиста, формируемую, прежде всего исходя из его будущей предметной деятельности. Возникает вопрос: согласуются ли во всех своих составляющих цели современного высшего образования и указанная модель? А если нет, то какова должна быть целевая модель, направляющая учебно-воспитательный процесс в вузе и служащая основой для выявления педагогических целей, чтобы полностью соответствовать целям современного высшего образования

Любое профессиональное пространство имеет собственные нормы и ценности, вырабатываемые членами социально-профессиональной группы и включающиеся в это пространство из более широкого социокультурного контекста. Они выстраиваются в иерархию в зависимости от факторов, обусловленных как внутренней логикой развития сферы рассматриваемой деятельности, так и более широким культурным контекстом [1]. Профессиональная культура фиксирует результат взаимовлияния и взаимодействия двух других факторов – профессии и культуры, как ее основополагающих элементов. Профессиональная культура личности – это характеристика представителя конкретной профессии, определяемая степенью владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления. Освоение профессиональной культуры предполагает достижение субъектом профессиональной деятельности высокого уровня сформированности профессионально важных качеств личности, навыков и умений профессиональной деятельности [5]. Идеальный образ современного специалиста с этих позиций характеризуется как яркая, самобытная, творческая, не лишенная харизматичности личность, способная ощутить проблемы и противоречия жизни и транслирующая через свою индивидуальность, через свою деятельность жизненные ценности и образцы профессионального поведения. С этих позиций основная задача профессиональной подготовки студентов состоит в том, чтобы ввести их в мир профессиональных ценностей, оказать помощь в овладении базовыми основами профессиональной культуры и развитии субъектных свойств личности будущего специалиста.

Эти задачи находят отражение в целях высших учебных заведений, в качестве которых указываются: удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном развитии, приобретении высшего образования и квалификации в избранной области профессиональной деятельности; удовлетворение потребностей общества в квалифицированных специалистах; развитие науки, техники и решение важных народно-хозяйственных задач; накопление, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества [3].

Нетрудно заметить, что здесь в число источников целеполагания помимо общества (производственного заказа) введены культура и сам получающий образование человек. Таким образом, для того чтобы педагогические цели, определяющиеся на основе компетентного подхода, не редуцировали исходные гуманистические идеи отечественного образования, необходимо широкое понимание профессиональных функций и задач, «закладываемых» в модель специалиста и модель его компетентности.

Отметим, что профессиональная культура и профессиональная компетентность являются следствием профессиональной социализации личности. Причем при изучении вузовской социализации необходимо учитывать, что мы имеем дело со вторичной социализацией (первичная проходит в семейном окружении под воздействием родителей и ближайших родственников), которая связана с необходимостью приобретения молодыми людьми специфического ролевого знания, и влиянием этого процесса на социальную жизнь города, региона, созданием единого социокультурного пространства. То есть образование представляет собой часть более широких процессов социализации и инкультурации личности.

Говоря о становлении личности, очень важно учитывать тот факт, что социализация представляет собой единство процессов социальной адаптации, в ходе которых происходит интериоризация личностью социального опыта и процессов социальной самореализации, в которых личность экстериоризирует культурные ценности. «Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта. Ведущим компонентом социализации является воспитание» [2, с. 41]. При изучении вопросов социализации личности ученые склоняются к тому, что успешность процесса социализации зависит от ряда факторов, таких, как, например, социальное окружение индивида, образ жизни, уровень образования, успешность социализирующего воздействия на предыдущих этапах жизни и т.д.

Следует отметить, что социализирующее воздействие учебного заведения может подвергаться корректировке за счет влияния внешних факторов: вследствие изменения законодательства в сфере образования, пересмотра содержания тех, или иных учебных программ, материальной базы отдельно взятого учебного заведения, ротации педагогических кадров и их системы подготовки и переподготовки, увеличения (уменьшения) количества учебных заведений и т.д.

Эффективность образовательного процесса вуза с точки зрения социализации учащихся может рассматриваться как соответствие / не соответствие некоему идеалу, на который ориентируются все участники образовательного процесса. С одной стороны, этот идеал можно назвать как «модель выпускника высшего учебного заведения», качественные характеристики его знаний, умений и навыков закреплены Государственным стандартом. С другой стороны, высшее учебное заведение в рамках образовательного процесса, обеспечивает не только соответствующую профессиональную подготовку учащихся, но и ведет разностороннюю научную и воспитательную работу: развивает и расширяет образ мышления, общий интеллект, поддерживает стремление к научной

деятельности, приобщает к культурным и нравственным идеалам, знакомит с определенными традициями, праздниками и т.д.

Таким образом, цель образовательного учреждения нельзя сводить только к реальному производству «модели специалиста», речь должна идти о комплексной подготовке специалиста высшей квалификации, соответствующего определенной социализационной норме.

#### Список литературы

1. Багдасарьян, Н.Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998. 260 с.
2. Гордин, Л. Ю. Воспитание и социализация личности // Советская педагогика. – 1991. – № 2. – С. 38 – 43.
3. Федоров, И. Школа инженеров будущего // Высшее образование в России . - 2004. - № 10. - С. 3–8.
4. Шварцкоп, С.Г. Формирование профессионального самосознания практического психолога образования в процессе профессиональной социализации: Дис. ... канд. психол. наук - Москва, 2005.
5. Шевцова, Е.В. Формирование коммуникативной культуры личности студентов в условиях высшего дополнительного лингвистического образования: Дисс. ... канд. педагог.наук. - Ставрополь, 2003.

### ГУМАНИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СТУДЕНТОВ

**Карнаух Л.А.**

Армавирская государственная педагогическая академия, г.Армавир

Гуманизация отношений со студентами учреждений профессионального образования красной нитью проходит через целевые установки профессиональной подготовки. Так, если в прежней системе профессионального образования человек рассматривался как производительная сила, теперь содержание профессионального образования направлено на создание условий для подготовки к жизни (в том числе профессиональной) с учетом его интересов, склонностей, способностей и потребностей. При этом образование является, во-первых, средством самореализации, самовыражения и самоутверждения его личности; во-вторых, средством устойчивости социальной самозащиты и адаптации человека в условиях рыночной экономики, как его собственность, которой он может распоряжаться в качестве субъекта на рынке труда [2].

Гуманизация профессионального образования предполагает гуманитаризацию, фундаментализацию и деятельностный подход к образованию. Эти подходы сопряжены с определенными трудностями, которые связаны с определением соотношения между гуманитарными и негуманитарными предметами, их места в образовательном пространстве, а, следовательно, увеличением или уменьшением их доли в общем количестве учебных часов. Противопоставления гуманитарного и естественно-математического, технического образования могут привести к дисбалансу в профессиональном образовании.

Нам импонирует другой подход, рассматривающий гуманитаризацию образования «как формирование у человека особой человеческой формы отношения к окружающему миру и самому себе, своей собственной деятельности в нем» [там же, с. 5]. При таком понимании гуманитаризации образования исчезает традиционное противопоставление гуманитарных и естественнонаучных, специальных, технических и технологических предметов.

Такая постановка целевой установки гуманитарной составляющей профессионального образования гуманизирует дидактические отношения в образовательном процессе, обогащает его содержание, активизирует познавательную деятельность, меняет мотивацию интереса к учению. Приоритетными задачами образования становятся не подчинение человека лишь служению научно-техническому прогрессу, а формирование менталитета как хозяина своей судьбы, своей личности. Многое здесь зависит от педагогического руководства этим процессом, т.к. меняется смысл учения, достижение цели образования ставится в зависимость от построения учебно-воспитательного процесса на основе внутренних образовательных потребностей обучающегося, создания условий для самореализации его личности. Для того чтобы обеспечить будущих специалистов умениями эффективно пользоваться результатами собственной деятельности в условиях, с одной стороны, свободы выбора, а с другой - жесткой конкурентной состязательности, необходимо внести коррективы в технологии профессиональной подготовки учебного заведения.

Одним из выходов из этого положения является фундаментализация образования как усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности, системное освоение научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы. Это предполагает, во-первых, углубление теоретической общенаучной, общепрофессиональной подготовки; во-вторых, отказ от раздробленных узкопрофильных профессий и специальностей.

А.М. Новиков особо выделяет овладение будущими специалистами «сквозными» умениями (работа на компьютерах, пользование базами и банками данных), а также специальных знаний в области экологии, экономики, бизнеса и финансов, права и медицины [там же, с. 8]. Другими словами, необходимо готовить молодежь к универсальной деятельности, которая ее ожидает в быстро меняющемся окружении. Гуманизация профессионального образования как раз и предполагает его деятельностную направленность. Деятельностный подход вовсе не принижает значение знания в овладении профессиональной деятельностью, они останутся основным ее средством. Главный недостаток здесь в том, что знания рассматривались в отрыве от профессиональных умений. Между тем, как правильно подчеркивает Н.Ф. Талызина, знания никогда не существуют сами по себе, они всегда являются элементами какой-либо деятельности, определенных умений. Поэтому необходимо прежде всего учить пользоваться знаниями в составе умений, адекватных задачам будущей профессиональной деятельности [3, с. 6].

Как приблизить знания к деятельности? Предлагаются различные пути, наиболее популярными являются построение системы знаний, необходимой и достаточной для овладения обучаемыми основами деятельности; совершенствование взаимосвязи чувственных и рациональных, теоретических знаний, лежащих в основе овладения деятельностью; поиск возможностей повышения уровня обобщения формируемых знаний о деятельности [2, с. 8-9].

Безусловно, при подготовке будущих специалистов надо постоянно развивать их познавательные интересы, сталкивать их с необходимостью активно и самостоятельно применять знания в решении профессиональных задач, ставить их в ситуацию, требующую от них проявления личностных качеств.

Разумный образовательный процесс в профессиональном учебном заведении невозможен без организации опыта продуктивной деятельности. Необходимо не только основательное вооружение будущих специалистов продуктивным исследовательским стилем деятельности, навыками эффективной организации труда, потребности к постоянному самосовершенствованию, но и организации личного опыта их в осуществлении разносторонней, интегративной деятельности: познавательной, ценностно-ориентировочной, преобразовательной, коммуникативной, эстетической.

Важная роль в этом принадлежит теоретическому обучению, в ходе которого обогащение информативно-познавательного багажа сочетается с развитием у обучающихся познавательных интересов, элементов самостоятельности и творчества, поисково-исследовательской деятельности, направленной на решение производственно-проблемных ситуаций. По мнению О.Ф. Федоровой «специфика теоретического обучения заключается в том, что используемые и формируемые на теоретической подготовке умения и навыки являются умениями и навыками не только учебного труда, но и одновременно выступают как практические навыки, имеющие важное значение для профессиональной подготовки учащихся» [4, с. 35].

В процессе теоретического обучения первостепенное значение должно быть уделено субъективно-деятельностному подходу к его организации. Знания вне действий обучаемого не могут быть ни усвоены, ни сохранены. Критерием усвоенности знаний является способность выполнить какую-либо деятельность или действие, связанные с данными знаниями, качество их усвоения определяется многообразием и характером видов деятельности, в которых знания могут функционировать.

В практическом обучении, выполняемая обучающимися работа должна отвечать следующим требованиям: иметь собственно-полезную значимость; быть посильной для обучающихся, но отличаться высоким уровнем трудности: получаемый результат должен быть хорошего качества; стимулировать активное применение теоретических знаний, дополнительной литературы, разработки самостоятельных проектов; предусматривать коллективную производственную деятельность обучающихся, а также включение их в производственные или научные коллективы.

Магистральное направление организации такой деятельности подчинено главной идее: каждый обучающийся должен самостоятельно проделать полный производственный цикл: от поиска соответствующей «ниши» в профессиональной сфере, от замысла до изготовления конечного продукта и его реализации [1, с. 9-10].

Таким образом, подводя итог данному исследованию, отметим, что:

1) гуманизация профессионального образования специфична своей профессиональной направленностью: студент высшего профессионального образовательного учреждения рассматривается не только как будущая производительная сила, но и как развивающаяся профессиональная личность. Это требует пересмотра всех

компонентов содержания обучения и технологий в свете их человекообразующих функций, направленных на учет индивидуальности, своеобразие жизненных устремлений будущего специалиста;

2) гуманизация образования сделала максимально возможной индивидуализацию учебно-воспитательного процесса, его дифференциацию, создание условий для самоактуализации личности. Она стала основой гуманитаризации образования, где приоритет остается не за объективным знанием, а за субъективным смыслом;

3) в вузе стала приоритетной личностно-ориентированная направленность образования, где последовательно воплощается гуманистическая образовательная парадигма, основанная на учете интересов и запросов развивающейся личности, ее своеобразия и возможностей, максимальной реализации и самореализации, создание условий для проявления задатков, индивидуальных способностей.

#### **Список литературы**

1. Новиков А.М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика. - 1996. - № 3. - 3 с.
2. Новиков А.М. Проблемы гуманизации профессионального образования // Педагогика. - 2000. - № 9.-2 36с.
3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - М.: Изд-во МГУ. - 1984. - 344 с.
4. Федорова Н.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения. - М.: Высшая школа. - 1970. - 35 с.

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ПУТЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИКИ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА МЛАДШИХ КУРСАХ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Каминская Л.А.**

ГБОУ ВПО Уральский государственный медицинский университет, г. Екатеринбург

Высшее образование является особой сферой социальной жизни общества. Государственная образовательная политика в сфере качества высшего образования преследует внешние и внутренние цели, которые носят характер долговременных и кратковременных. К долговременным относятся такие цели, как способствовать и обеспечивать устойчивое развитие страны на основе высокого уровня образования нации, формировать способность к самообразованию на протяжении всей активной жизни, умение не только воспринимать, но и принимать участие в модернизации и создании различных новых технологий во всех сферах деятельности [3] (то, что принято называть общекультурные и профессиональные компетенции). Современная образовательная среда медицинского университета включает большой диапазон предметов естественнонаучного профиля: химия, физика, биология, математика, сюда относится изучаемый на нашей кафедре предмет биохимия (биологическая химия), которая использует три «языка» - биологии, химии, медицины. Основные задачи при изучении этого предмета: сформировать знания о молекулярных механизмах процессов обмена веществ в норме, молекулярных причинах развития патологии, умения применить эти знания при обсуждении результатов клинических лабораторных исследований, владеть возможностью использования в профессиональной деятельности биохимические константы организма для оценки состояния обмена веществ в организме и его отдельных органах и тканях. Кроме трудностей в профессиональной деятельности педагога и учебной деятельности студентов, связанных с большим объемом информации, новой терминологией, необходимостью владеть химическими формулами, возникает иная проблема, условно ее назовем «неоднородность студенческой аудитории». Речь идет о том, что в настоящее время в медицинском образовании существует несколько различных видов заключения контракта между студентом и вузом: формы обучения бюджетная, коммерческая, целевая бюджетная, целевая коммерческая. Часто эти отличия влекут за собой различный уровень стартовых знаний (баллы ЕГЭ). Одна из главных наших задач состоит в том, чтобы в этих условиях посредством различных форм обучения и воспитания адаптировать студента к учебной деятельности и требованиям высшего профессионального образования. Наиболее результативным, нам представляется, развитие педагогики партнерства [4]. Проведенные нами исследования уровня тревожности 120 студентов (по итогам самооценки) выявили, что перед началом занятий в университете на первом курсе чувство высокой тревоги было у 55% опрошенных. К моменту анкетирования студенты 2 курса прошли через 3 сессии. Средний показатель тревожности перед устным собеседованием на сессии был тоже достаточно высоким и составил  $3,74 \pm 0,25$  балла (максимально 5,0). Высокую тревожность вновь ощущали 55% респондентов, практически одинаково мужчины и женщины. При компьютерном экзаменационном тестировании после самостоятельной подготовки с использованием этих тестов, уровень тревоги был значительно ниже и составил всего  $1,8 \pm 0,16$  [2]. Педагогика

партнерских отношений, направленная на создание у студентов чувства уверенности, комфорта в процессе обучения, необходима для всех студентов, а особенно для тех, кто испытывает чувство тревоги.

Таблица 1

Результаты изучения мнения студентов

№/№	Вопрос	Варианты ответов	Выбор ответа (%)	
			1 гр.	2 гр.
1	Что для Вас главное в выборе вуза для получения медицинского образования?	престижность вуза	75	80
		близость от дома	28	60
		проходной балл	16	35
		стоимость обучения	5	20
2	В чем для Вас привлекательность вуза?	качество образовательного процесса в УГМУ	52	35
		качество образовательного процесса на кафедре биохимии	36	16
		требовательность педагогов	36	25
		лояльность педагогов	36	25
		доступность учебных материалов	64	67
		удобное расписание	24	33
		возможность научных исследований	32	33
		хорошая библиотека	32	25
3	Как изменилась Ваша мотивация за 2 года обучения? (один ответ)	увеличилась	40	41
		не изменилась, была высокой	40	25
		осталась низкой	8	17
		затрудняюсь ответить	12	17

Успешность адаптации студентов зависит не только от их личностных психологических особенностей, но и от совпадения представлений об условиях жизнедеятельности. Чем больше адекватность образа и реальности, тем будет более успешной адаптация. Несоответствие делает студентов психологически неподготовленными к встрече с определенными трудностями учебного процесса. Педагогика партнерства требует от педагога глубоких профессиональных знаний и умений управления общением со студентами, использования эффективных технологий совместной деятельности, необходимости проводить соответствующие педагогические исследования. Одним из эффективных способов изучения путей реализации педагогики партнерских отношений «педагог – студент» и изучения мнения студентов, их требований к образовательному процессу и педагогу, следует признать метод анкетирования [1], позволяющий на основе анализа опроса провести корректирующие мероприятия, способствующие решению проблемы.

В настоящей статье представлены результаты анонимного анкетирования, проведенного на кафедре биохимии. Участвовали 65 студентов 2 курса (мужского пола). Все вопросы и ответы респондентов представлены в табл. (указаны в % выборы ответов к общему числу участников). Вопросы 1 и 2 предусматривали любое количество ответов. Для обсуждения результатов составлены две группы: 1 группа - все респонденты, 2 группа - студенты с самым низким баллом успеваемости до 3,5 (32 % опрошенных). В составе этой группы большинство студентов контрактной формы обучения и с целевым контрактным направлением. Как следует из анализа полученных данных, «престижность» вуза занимает доминирующую позицию. Для студентов 2 группы имели большее значение «близость к дому» и «проходной балл». Значительно ниже в позиции «привлекательность вуза» они оценили «качество образовательного процесса», «хорошая библиотека», позиции педагогов по отношению к учебному процессу как «требовательность и лояльность» и выше, чем в общей группе - «удобное расписание».

Мотивация к обучению изначально в группе слабоуспевающих была ниже в сравнении со средним значением у всех опрошенных (25% против 40%). За два года обучения мотивация повысилась у 40% студентов (1 и 2 группы) и сохранилась низкой во 2 группе у 17% респондентов. Однозначно, что 2 группа студентов представляет собой не только группу риска из-за успеваемости, но и из-за более низкого уровня мотивации и сложившихся представлений об учебном процессе. Полученные нами результаты показывают, что при осуществлении профессионального образования в медицинском университете, как и во всех других направлениях образовательного процесса, не могут быть успешными стандартные пути учебно-воспитательной деятельности и формирования педагогики партнерства. Необходимо выделять наиболее «проблемные» составляющие в создании партнерских отношений и планомерно проводить их коррекцию.

#### Список литературы

1. Ворожцова И.Б. Партнерские отношения преподавателя и студента в обучении: за и против//Вестник удмуртского университета. - 2006. - №9. С.33 -4.
2. Каминская Л.А. Оценка технологий проведения контрольных мероприятий с позиций сохранения здоровья студентов // Сборник трудов IV всероссийской научно-практической конференции «Информационная безопасность в открытом образовании» Магнитогорск. 2011. С 93 - 96 (Электр. ресурс. Режим доступа: <https://mail.yandex.ru/neo2/#message/213000002376205928>).
3. Субетто А.И. Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. Часть 2 // Астраханский вестник экологического образования. - 2012. - № 4. С.7 – 43.( Электр. ресурс. Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-obschestvo-i-realizatsiya-strategii-razvitiya-obrazovaniya-v-xxi-veke-chast-2>)
4. Сыромицкая И. А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза : монография / И. А. Сыромицкая. – Орск: Издательство ОГТИ. - 2008. 199 с.

### К ВОПРОСУ О РАБОТЕ В СИСТЕМЕ БРС КАФЕДРЫ АНАТОМИИ РЯЗГМУ ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.П. ПАВЛОВА

**Овчинникова Н.В., Лазутина Г.С.**

ГБОУ ВПО РязГМУ Минздрава России, г.Рязань

В связи с введением нового Федерального государственного образовательного стандарта, который предусматривает снижение аудиторных часов, и увеличение количества времени, отведенного на самостоятельную работу студентов, возникла острая необходимость изменения организации образовательного процесса. Форма контроля знаний по предмету в виде одного зачета (в конце первого семестра) и экзамена (в конце всего курса изучения анатомии) становится недостаточной и требуется разработка и введение новой системы стимуляции и проверки самостоятельной работы студентов. В связи с этим и в соответствии с принципами Болонского процесса, в нашем вузе и на кафедре анатомии, в том числе, введена рейтинговая система оценивания результатов учебной деятельности студентов.

Структура рейтинговых мероприятий по анатомии предусматривает распределение баллов с учетом текущего и рубежного контроля знаний. Большое внимание уделяется текущему контролю, которому отводится 40% баллов, что стимулирует повседневную систематическую работу студентов и преподавателей. Рубежный контроль знаний (коллоквиум) предусматривает двухуровневую систему оценки: за усвоение практических навыков и усвоение теоретического материала. При этом предполагается разделение всего курса на ряд более или менее самостоятельных, логически завершенных блоков (модулей) и проведение по ним промежуточного контроля.

Целью балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов является проведение качественного и объективного контроля успеваемости студентов, которое приведет к активизации учебной деятельности и повышению ответственности, а также приведение в соответствие уровня приобретенных знаний, умений, навыков к требованиям государственных образовательных стандартов.

Балльно-рейтинговая система оценки учебной деятельности студентов предполагает решение следующих задач:

- стимулирование студентов к регулярной учебной работе, ответственному отношению к учебному процессу на основе состязательности и конкуренции;

- повышение мотивации студентов к освоению дисциплин путем интеграции и дифференциации оценок их учебной работы;
- улучшение уровня организации образовательного процесса;
- исключение фактора случайности при выставлении итоговой оценки по изучаемой дисциплине;
- повышение состязательности студентов в учебе.

В основу разработки рейтинговой системы положены принципы, в соответствии с которыми формирование рейтинга студента осуществляется постоянно в процессе его обучения дисциплине. Балльная рейтинговая система обеспечивает комплексную оценку успеваемости при изучении анатомии человека. Она предусматривает наличие промежуточного текущего и рубежного контролей в течение трех семестров и итогового контроля в виде зачета и экзамена [1].

Таблица 1

Структура рейтингового контроля дисциплин, преподаваемых на кафедре анатомии

№ п/п	Учебные дисциплины	Кол-во учебных часов	Максимальное количество баллов за курс обучения				Всего баллов
			Текущий рейтинг	Рубежный рейтинг	Итоговый рейтинг (зачет)	Итоговый рейтинг (экзамен)	
1	Анатомия (лечебный факультет)	360	45	45	15	45	150
2	Анатомия человека, топографическая анатомия (медико-профилактический факультет)	351	45	45	15	45	150
3	Анатомия (педиатрический факультет)	360	45	45	-	60	150
4	Анатомия человека-анатомия головы и шеи (стоматологический факультет)	360	45	45	-	60	150
5	Функциональная анатомия центральной нервной системы (факультет клинической психологии)	72	15	15	20	-	50
6	Антропология (факультет клинической психологии)	72	15	15	20	-	50
7	Основы антропологии (педиатрический факультет)	72	15	15	20	-	50

Недавно стали очевидны необходимость включения профессионализма в учебную программу по анатомии. В связи с этим для проведения контроля знаний имеется определенный перечень общекультурных и профессиональных компетенций (знаний, умений, владений), которые студент должен освоить в соответствии с ФГОС и рабочей программой по анатомии.

Мы изучили опыт работы в системе БРС некоторых вузов России и считаем интересным учесть опыт их работы [2, 3]. На нашей кафедре с этого учебного года введены поощрительные баллы, которые начисляются за дополнительную работу к общему баллу в семестре:

1. Изготовление анатомического препарата (2 балла).
2. Изготовление учебных иллюстративных материалов (0,2-1 балл).
3. Выполнение заданий поискового характера (создание презентаций по теме) – 0,2-1 балл.
4. Сообщения на практических занятиях – от 0,2-1 балла.
5. Выполнение научно-исследовательской работы (НИРС) (бонус – не более 15 баллов за курс обучения).

Рейтинговая текущая учебная деятельность (если студент набрал более 90% от нормативного рейтинга семестрового контроля), с учетом выполнения аудиторных занятий, предусмотренных учебным планом, является основой для принятия решения кафедрой о выставлении студенту итоговой оценки без соблюдения обычных

процедур, связанных с зачетом или экзаменом. Данное решение принимается на заседании кафедры и оформляется протоколом.

### Список литературы

1. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки знаний студентов ГОУ ВПО РязГМУ Минздравсоцразвития России. - Рязань, 2010.
2. Балльно-рейтинговая система на кафедре анатомии человека. ВолГМУ.-Волгоград. - 2007.
3. Положение о балльно-рейтинговой оценке учебной деятельности студентов на кафедре анатомии для студентов и преподавателей. – Петрозаводск. – 2013.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

**Полякова Л.В.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

Под этикой в литературе понимается - философская наука, объектом изучения которой является мораль, нравственность как форма общественного сознания. (БСЭ) Основу данного определения составляют понятия «мораль» и «нравственность». Современные мыслители описывают отличие этих понятий и их основные черты.

Нравственность связывают с универсальностью человека как «трансцендирующего бесконечного существа, следовательно, её принципы безусловны, всеобщы и безоговорочны. А.Ф.Шишкиным под нравственностью понимается совокупность принципов и норм поведения людей, регулирующих их отношение друг к другу, а также к обществу, родине, к государству, семье и «поддерживаемых личным убеждением, традицией, воспитанием». Предписанные нормы поведения проявляются в поступках людей, в поведении и создают моральное отношение людей. Д.В.Колесов доказывает, что нравственность является выражением изначально существующей целесообразности в природе и «является высшей формой опережающего отражения, поскольку к ней способна только полностью осознавшая себя жизнь» [3,с.92]. Это механизм регуляции деятельности и удовлетворения потребностей, который полностью основан на опыте эволюции и истории, имеет общечеловеческий характер, фиксирует то общее, что есть у всех.

Мораль в целом представляет «диалектическое единство материальных и духовных, общественно значимых и субъективно - личностных компонентов, практического поведения людей, их поступков и морального сознания» [5,с.9]. Мораль связана с ограниченностью человека, поскольку он соединен с социальной группой «в их наличном бытии и представляет собой конечную систему норм и правил». В это понятие включают нравственность, приспособленную к сохранению социального организма, нравственность с «оговорками и ограничениями». Мораль всегда групповая, сословная, национальная. Это отражено в её функциях:

1. концептуальная (господствующая теоретическая модель морали, разработанная идеологами, этиками, политиками, представляющая наиболее необходимые для данного общества моральные принципы);
2. должная мораль (требование общества к нравственному поведению своих членов);
3. сущая мораль (реальное поведение, сознание).

Таким образом, мораль предписывается индивиду, следовательно, противостоит его «я» и «я» должно себя подчинить.

Нравственность формируется непосредственно вместе с личностью, значит, составляет принцип её бытия и естественно является составной частью содержания «я» индивида [4]. Мораль связана с внешней целесообразностью, а нравственность- с целеполаганием, со свободой индивида. Нравственностью воспользоваться нельзя, она не может быть переведена в план «использования». Моралью можно пользоваться в корыстных целях. За нравственное поведение человек не может получить награду в виде вещевой формы, поскольку основа нравственного поступка лежит в самосознании самого индивида, проявляясь в чувстве удовлетворения от собственных действий. Награда в области морали может иметь осязаемые формы: похвала, престиж, материальные выгоды.

Мораль является одним из регуляторов социальной жизни в её наличном непосредственном бытии, поэтому некоторые нормы выражают содержание нравственных принципов, обусловленных полезностью определенного социума.

Итак, выше было отмечено, что мораль связана с обществом, а нравственность непосредственно с самим человеком, система моральных норм есть та основа, которая должна быть освоена индивидом, чтобы общаться в

существующем коллективе, ибо без этого невозможно человеческое развитие. Мораль есть необходимое абстрактно – общее условие жизни, но недостаточное, так если человек осваивает моральные нормы как абсолютные, то мы получаем бездушного моралиста. Именно поэтому моральные отношения должны проявляться у человека в нравственных принципах, основополагающих личностных качествах. Причем, каждому моральному принципу должно соответствовать нравственное аналогичное качество, которое является результатом глубокого осмысления и повседневной практической реализации конкретного нравственного принципа. Педагог в своей деятельности руководствуется морально-нравственными принципами, они составляют основу педагогической этики учителя.

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров педагогическую этику рассматривают как составную часть этики, отражающую специфику функционирования морали (нравственности) в условиях целостного педагогического процесса. Д.А. Белухин в книге «Педагогическая этика: желаемое и действительное» утверждает, что педагогической этики на самом деле нет, так как её не существует в самой природе педагогической деятельности. Автор доказывает, что нет специфических морально-нравственных основ, а есть просто человечность, сердечность, искренность, уважение к окружающим, доброжелательность [1].

В книгах по педагогической этике часто встречаются слова «учитель должен», «учитель обязан», однако никто не говорит об отношении педагога к самому себе, о философии воспитания учителем самого себя. Учитель воспитывает своей личностью, следовательно, он должен «познать всё то чудесное и прекрасное, что есть у тебя самого и в дальнейшем действовать, опираясь только на свои ярко выраженные плюсы, тем самым как бы вытесняя свои минусы за пределы рабочего времени и пространства»[1,с.57]. Именно поэтому Д.А. Белухин утверждает, что при подготовке учителей необходимо оказать им грамотное содействие в развитии общечеловеческих нравственно ценных свойств личности. Если учитель сможет познать себя, то тогда он действительно будет способен помочь ребёнку раскрыть безграничное множество многообразных и многоцветных задатков, способностей, скрытых в его внутреннем мире, по утверждению Ш.А. Амонашвили, а не только передавать знания и формировать учебные умения. Однако люди – несовершенны, в человеке есть не только положительное, существуют и отрицательные черты. Связи с этим автор предлагает принципы педагогического взаимодействия как действительное и реально возможное: 1- равенство в общении и партнёрство в совместной деятельности, 2- приоритет феноменологического характера деятельности над техническим, 3- разнообразие целей и задач педагогического взаимодействия, 4- творчество как сущность педагогической деятельности, 5- анализ особенностей исторических процессов развития общества и учёт их практических результатов, 6- принцип актуализации, 7- идентификации, 8- опережающие потребности общества – сущность, содержание и характер педагогической деятельности, 9- психотерапевтический характер педагогического взаимодействия, 10- положительный эмоциональный фон педагогического взаимодействия, 11- принцип личностной органичности в отборе содержания и в выборе методик организации педагогического взаимодействия. Педагогическое взаимодействие автор рассматривает как взаимосвязанный процесс обмена воздействиями различного рода между его участниками, ведущий к развитию их познавательной деятельности и других значимых качеств личности его участников. Педагогическое взаимодействие в рамках гуманистической педагогики предполагает диалог, который осуществляется на ценностном, целевом, содержательном и процессуальном уровнях. Педагог способный к диалогу обладает трансцендентностью (осознание собственного Я, понимание необходимости собственного, нравственного, эстетического, духовного обогащения не только для себя, но и для других), эмпатийностью (умение безоценочно принимать личность младшего школьника, проявлять тёплое расположение), толерантностью (осознание неповторимости, взаимосвязанности разнообразия всего живого), конгруэнтностью (адекватное выражение своих чувств и переживаний), конструктивностью (умение решать конфликты не насильственной основе), совместимостью (умение сообща решать общие образовательные задачи), рефлексивностью (способность решать проблемы в соответствии с ролью «Взрослого»). [2] Именно такой учитель может обеспечить безопасность педагогического процесса, следовательно, упорядочить детскую жизнь. Поскольку созидательные, оптимистические, настраивающие на мир мысли создают позитивный настрой, активизируют защитные силы организма. От учителя зависит безопасная организация учебного процесса, и он играет одну из важных ролей при формировании личности. Только человек с развитым интеллектом может быстро аргументировать свою точку зрения, привести доказательства при разрешении противоречивых ситуаций. Культурный человек с незыблемыми нравственными ценностями и стремящийся к саморазвитию может являться примером для ребёнка в постоянном стремлении в совершенствовании себя. Глубокое знание особенностей и оттенков детского возраста помогают педагогам в выборе целей, методов и форм обучения, чему способствует профессиональная подготовка в ходе, которой формируется и мировоззрение учителя. Большое значение имеет также особенности характера и темперамент самого педагога, поскольку они являются основополагающими при становлении типа педагогического руководства, в совокупности с другими

качествами влияют на установки, ориентированность педагогов, выбора стиля деятельности и типа отношений. Ребёнок будет чувствовать себя защищенным, только если знает, что его любят, могут помочь в сложных ситуациях, понимают и сопереживают ему. Это способствует проявлению собственной активности и раскрытию личности школьника, побуждает вступить в позитивные отношения с учителем. Но если педагог принимает «субординированную» позицию ребенка и «суперпозицию собственного Я», тогда создаются условия для реализации равноправной позиций соучащихся, со - воспитывающихся людей, при взаимодействии которых происходит взаимообогащение, что возможно если учитель стремится познать индивидуальные особенности и идеалы, потребности, ориентируется и опирается на внутренний мир школьника. Подобные установки педагога ориентируют его на личностную модель ребенка, которая может быть умеренная или выраженная. Личностно – ориентированная модель взаимодействия характеризуется признанием субъект - субъектных отношений, где педагог – субъект деятельности преподавания, а школьник – субъект деятельности учения и решением противоречий путём сотрудничества. К этой же категории относится оптимальный тип отношений, ориентация педагога на положительное в детях, стремление предоставлять возможности для проявления самостоятельности и доминирующий, характеризующийся расположением к детям, но ориентированный на контроль со стороны. Отношения между младшим школьником и учителем строятся на взаимопонимании, следовательно, демократический стиль руководства становится преобладающим, а самореализация личности учителя становится условием для самореализации личности школьника, развитие и успехи воспитанника становятся стимулом для творческой деятельности педагога.

Исходя из выше сказанного можно утверждать, что профессиональная этика учителя начальных классов – это реализация им в своей деятельности специфических нравственных требований, норм поведения как во взаимоотношениях с коллегами, так и с младшими школьниками.

#### Список литературы

1. Белухин Д.А. Педагогическая этика: желаемое и действительное./Анализ сущности содержания общепринятых понятий педагогической этики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. - 128с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Безопасность образовательной среды детских учреждений: психолого педагогический аспект. – М.: Экон – Информ, 2009. – С. 386
3. Колесов Д.В. Нравственность и пол: Психологические аспекты. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000.– 232с.
4. Соколов В.М. Социология нравственного развития личности. – М.:ПОЛИТИЗДАТ, 1986.-240с.
5. Структура морали и личность / Под ред. С. Анисимова. - М., 1977. – 174с.
6. Человеческая компетентность педагогов как инновационный результат последипломного образования/ Под ред. С.В. Баныкиной. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 168с.
7. Шишкин А.Ф. Человеческая природа и нравственность.- М.: Мысль, 1976.- 267с.
8. Якиманская И.С. Личностно – ориентированное обучение в современной школе.– М.: Сентябрь.- 2000.- 112с.

## ПОТЕНЦИАЛ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

**Виневская А.В.**

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»

Современная система образования предъявляет к выпускнику вуза целый ряд требований: способность достаточно быстро и успешно овладевать необходимыми знаниями, современными технологиями, приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность образовательной деятельности.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования как нормативный документ, в котором регламентируются условия качества подготовки выпускника, утверждает эталон будущего педагога - профессионала, работающего в системе общего и специального образования. Делается акцент на овладении педагогом системного мышления, развитии способности к осознанной рефлексии, творческой активности, формирование высокого уровня личностного развития, профессиональной мобильность и адаптивности [5].

Таким образом, учебная и профессиональная деятельность будущего педагога направлена на овладение источниками научной, общекультурной и профессиональной информации, универсальными способами практической и теоретической образовательной деятельности. Выпускник педагогического вуза должен быть готов решать образовательные и исследовательские задачи, ориентированные на анализ научной и научно-практической литературы в области образования; использовать современные технологии сбора и обработки экспериментальных данных в соответствии с проблемой исследования в области образования; конструировать содержание обучения на разных ступенях образования; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; систематически повышать свою профессиональную квалификацию, быть готовым участвовать в деятельности различных профессиональных объединений педагогов, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими) [5].

Можно сказать, что будущий учитель должен быть подготовлен к информационному проектированию педагогического процесса, к собственной профессиональной деятельности в этой сфере; к мобильному взаимодействию в социокультурной и профессиональной среде.

Будущий педагог должен владеть различными профессиональными компетенциями, которые характеризуются как способность и готовность к различным профессиональным видам деятельности [2]. Вследствие этого, педагогическое образование становится сегодня социокультурным механизмом влияния на ход развития личности и качество полученных результатов, в котором важнейшим результатом становится формирование профессионально мобильной личности, способной к максимальной реализации своего потенциала не только в рамках одной профессии, но и в условиях смены профессиональной деятельности [3].

Реализация этой задачи может решаться через:

- формирование профессиональной потребности к мобильности; проектирование инвариантных технологий;
- овладение, как новым, так и обновленным содержанием образования;
- развитие способности быстро осваивать новые виды деятельности;
- создание образовательной среды в педагогическом вузе, обеспечивающей мобильность субъектов образования.

В соответствии со средовым подходом мы определяем, что образовательная среда, обеспечивающая мобильность субъектов образования – это система, в которую необходимо включить объекты, субъекты, систему взаимодействий (интеракций) и связей, информацию (ее источники, содержание, ресурсы, условия поиска и применения). Таким образом, на сегодняшний день мобильная образовательная среда – это сложно устроенная система, которая должна быть объектом исследования и моделирования современного педагога. Мы считаем, что использование современных информационных технологий в образовании привело к тому, что осмысление процесса формирования образовательной среды вышло на новый уровень своего развития. Структура современных образовательных сред усложнилась. Это произошло, прежде всего, за счет введения новых структурных компонентов.

Необходимыми компонентами образовательной среды, обеспечивающей мобильность субъектов образования являются информация, ее сбор, содержание, источники, ресурсы и их применение.

Далее расскажем о возможностях информационных технологий как средства создания образовательной среды, обеспечивающей мобильность субъектов образования в ТГПИ имени А.П.Чехова. ИКТ обеспечивают возможность осуществлять в электронной (цифровой) форме следующие виды деятельности:

- планирование образовательного процесса на уровне вуза, факультетов, кафедр, каждого преподавателя и студента;

- размещение и сохранение материалов образовательного процесса, в том числе работ студентов, преподавателей, результатов НИРС. За время обучения по педагогической дисциплине у студента и преподавателя накапливается достаточно большой объем электронных документов, текстов, слайд-шоу, презентаций, которые можно использовать в процессе подготовки учебного пособия. Наши учебники и учебные пособия студенты ТГПИ имени А.П.Чехова готовят на базе программы MS Office Publisher;

- фиксацию хода образовательного процесса и результатов освоения профессиональных образовательных программ;

- взаимодействие между участниками образовательного процесса в вузе, в том числе дистанционное посредством сети Интернет через создание Веб-школы, что является достаточно новой формой применения информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Эта форма обучения и взаимообучения требует не только материальных затрат, но и изыскания интеллектуальных ресурсов. Веб-школа изначально была создана для взаимообучения, как разновидность самостоятельной работы студентов, а затем она приобрела на

факультете педагогики и методики начального образования у студентов, получающих квалификацию «бакалавр педагогики» широкую популярность. Механизм работы веб-школы достаточно прост. Преподавателем из числа студентов образуется рабочая группа, которая набирается по числу тем, предложенных для самостоятельного изучения. По каждой теме студент проводит вебинар, к которому заранее готовит доклад и презентацию. Вебинар организуется на платформе программного модуля iMind. Время и график проведения вебинаров согласуются с преподавателем и выпадают на вечерние часы. В вебинаре участвует одна группа, хотя при желании могут подключиться и другие слушатели. Студенты ТГПИ имени А.П.Чехова подготовили следующие веб-школы: «Социальная модель понимания инвалидности», «Инклюзивное образование как реализация права на образование», «Ваш ребенок обучается в инклюзивной школе»;

-контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет, возможность использования данных, формируемых в ходе образовательного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью на уровне кафедры, факультета, института;

-взаимодействие образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования, и с другими образовательными учреждениями и организациями, например подшефными школами или внешкольными учреждениями.

Проблемой современного образования является включение в образовательный контент новых знаний, которые прирастают с невероятной скоростью, но такая система работы предъявляет абсолютно новые требования к компетенции, как преподавателя вуза, так и будущего учителя [1; 4]. Именно поэтому для быстрого приращения знаний, изменения их компетентностного статуса, формирования мобильности не только как качества личности, но и как качества выпускника – будущего учителя необходимо, чтобы профессиональное обучение и становление происходило в таких образовательных средах, где вышеперечисленные качества могли бы быть не только сформированными, но и востребованными. Постановка вопроса о проектировании мобильной образовательной среды, ее исследовании, изучении ее компонентов будет способствовать тому, что современный учитель будет носителем актуальных для современного образования и общества профессиональных качеств.

Именно поэтому использование современных информационных технологий имеет далеко идущие перспективы в образовательном процессе вуза, в формировании мобильности будущего учителя и создании образовательной среды, отвечающей всем современным требованиям.

#### Список литературы

1. Винеvская, А.В. К проблеме профессиональной мобильности педагога /А.В. Винеvская // Инновации в образовании. М., 2012-№8.-С.49-59.
2. Каплина, С.Е. Становление проблемы формирования профессиональной мобильности в истории развития общества /С.Е.Каплина//Сибирский педагогический журнал. - Новосибирск, 2008. -№3.-С.235-246.
3. Пуйлова, М.А. Педагогические условия подготовки будущих учителей к использованию психологической информации в профессиональной деятельности. Автореф. канд. дис. Елец. 2005.
4. Савенков, А.В. Образовательная среда [Электронный ресурс].-Первое сентября// 2008,- №8. – [Электронный ресурс ].URL: [https://psy.1september.ru/view\\_article.php?ID=200802001](https://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200802001) . - [Дата обращения: 21.07.2012]
5. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: [ftp://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv\\_new.htm](ftp://www.edu.ru/db/portal/spe/archiv_new.htm). - [Дата обращения: 20.09.2012]

### ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА С ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТНОРАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА

Долгополова Л.В.

Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, г.Невинномысск

Инновационность современного вуза как новой образовательной системы остро ставит проблему соотношения инноваций и традиций, имеющегося педагогического опыта профессионального образования и внедрения новых педагогических технологий. Образовательная деятельность всегда конкретна и протекает в рамках конкретного учебного заведения. Это заставляет нас обратиться к более глубокому изучению образовательной системы вуза, рассмотреть его функционал. Какие же функции выполняет институт высшего образования в современном обществе?

Первый блок функций связан с основным назначением образовательной системы – трансляцией культуры, введением личности в культурное пространство. Образование как феномен культуры признает ее решающим фактором развития профессионально-личностных качеств, когда культуросообразность становится важнейшим условием развития среды образования и средством его гуманизации. Культурный уровень результативности образования должен стать объектом повышенного внимания педагогов и культурологов, послужить основой для освоения личностью базовой гуманитарной культуры, в полной мере характеризующей человеческую индивидуальность как высшую ступень ценности. Данный принцип конструирования педагогического процесса реализует свои постулаты через привитие обучающимся духовных, социальных, общечеловеческих ценностей. В этом плане становится доминирующим культурологический подход к отбору содержания учебных дисциплин, который позволяет достичь не только гуманизации образования, но обеспечить его цельность и ценностно-личностную ориентацию. Компоненты духовной, социальной и технологической культуры составляют единое образовательное пространство учебного заведения, реализующего этот подход к образованию. В культурном комплексе личность студента характеризует не только то, кем он является, но и то, что является сферой его возможного развития (по С.Л. Рубинштейну). Образование становится личностно-ориентированным на «зону ближайшего развития» каждого конкретного респондента (по Л.С. Выготскому) [1].

Вторая группа функций (социализации) обеспечивает формирование у молодого поколения установок, ценностных ориентации, жизненных идеалов, господствующих в обществе. Функции социализации по мнению И.И.Митрофановой, «определяются слагаемыми социального опыта человечества, который должен быть передан индивиду» [3]. В социальном (не генетическом) опыте человечества существует три блока ценностей, которые могут быть обозначены на языке психологии, педагогики, праксиологии и философии, это - знания, умения и установки.

1. Знания, информационная культура, гносеологические образования. Задача их передачи и усвоения определяет сущность образования как кардинальной функции педагогической деятельности - социализации.
2. Умения, операционная культура, праксиологические образования. Задача их передачи и освоения определяет сущность обучения как кардинальной функции педагогической деятельности - социализации личности.
3. Установки, мотивации, ориентации, мотивационная культура. Задача ее передачи и освоения определяет сущность воспитания как кардинальной функции педагогической деятельности - социализации.

Следующая функция личностноразвивающая. Она предполагает ориентацию педагогического процесса на уникальную личность каждого конкретного студента, на естественное саморазвитие его интеллектуального потенциала. Этот подход в педагогике означает ориентацию познавательного процесса на личность обучающегося, когда педагогическая система каждого преподавателя строится с учетом условий для естественного саморазвития задатков и потенциала каждого респондента. Он требует реализации в образовательном учреждении объективной и субъективной свободы, а также свободы выбора и реализации участниками педагогического процесса собственных решений. Объективная компонента свободы реализуется за счет наличия явных возможностей для организации заданного качества профессионального обучения, а субъективная - формируется и осуществляется самими участниками педагогической деятельности.

Здесь актуализируется реализация личностно-деятельностного подхода, который утверждает учебно-научно-воспитательную деятельность как основу творческого преобразования участниками педагогического процесса окружающей действительности и влияние этой деятельности на саму личность. Личностный подход предполагает, что все участники педагогического процесса относятся друг к другу как к самостоятельной ценности. На уровне этого принципа социализация представляет собой процесс усвоения обучающимися существующей в обществе нормативной системы культуры, а также установление им новых индивидуальных норм, отвечающих интересам общества [2].

Еще один диалогический (полисубъектный) подход исходит из того, что позиции субъектов образования рассматриваются как личностно-равноправные. При этом акцент делается на создание условий для мотивации и активизации каждого субъекта к самодвижению и саморазвитию. Личность обретает свое гуманистическое содержание в результате общения и творческого взаимодействия со всеми участниками педагогического процесса. Диалогический принцип в единстве с личностно-деятельностным подходом образуют сущность гуманистической педагогики, создают основу компетентного подхода педагогики, когда в основу содержания и организации образовательного процесса закладываются развитие профессиональных, социальных и гуманистических компетенций человека.

Антропологическая концепция педагогики исходит из того, что образование есть воплощение истинной человечности и призвано быть ареной духовного и экологического становления выпускника-интеллекта, развития его рефлексивного сознания. Этой парадигме образования свойственны интегративные, полисистемные способы деятельности, когда смыслы образовательных артефактов «декодируются» не по мозаично-фрагментарному принципу, а на основе универсального знания, которое рождается в результате собственных интеллектуальных и психических усилий личности.

Реализация этих функций и теоретико-методических подходов мы находим в следующих задачах высшего образования. Первая из них связана с концентрацией содержания образования в вузе на саморазвитии студентов (саморазвитие, благодаря непрерывной активной работе самой личности над собственным духовным ростом, обеспечит возможность последовательного усложнения задач и содержания образования, формирования творческой индивидуальности студента и стимулирования самоуправления личностью своим дальнейшим развитием).

В связи с этим интеллектуальная и мотивационно-ценностная характеристика педагогической деятельности в рамках образовательного процесса вуза связана с задачей организации самоизменения студента и его саморазвития. При этом ведущим условием перехода студента от самовыражения в деятельности к самоизменению выступает формирование рефлексивных процессов, за счет которых происходит как присвоение всеобщих способов деятельности (культурно-исторических способностей), так и развитие способностей к самоизменению личности. Всеобщие способы деятельности и являются теми социокультурными основаниями, которые обеспечивают продуктивность рефлексивных процессов (анализ деятельности, поиск причин затруднений в ней и ее перенормирование).

Еще одна задача – обеспечение самосозидания личности, – опирается на идею духовного самовозвышения через самосознание и самоограничение к свободе, представленную в русской философской мысли (Н.А. Бердяев). Образовательный процесс в вузе обеспечивает формирование у студентов умения учиться, подводя их к овладению абстрактным знанием, которое, как отмечают ученые, гарантирует свободу в приобретении необходимых способностей, быстрое и адекватное вхождение в мир изменяющейся деятельности, современное культурное обеспечение систем деятельности.

#### **Список литературы**

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти тт. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1; Т.3. – 1983.
2. Кузьмина, Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – С.18-34.
3. Митрофанова, И.И. Особенности профессиональной социализации личности студента в системе высшего образования. Дисс. ... к.социол.н. - Хабаровск, 2004. – 184 с.
4. Перспективы развития системы непрерывного образования / Под рук. Д.С. Гершунского. – М.: Педагогика, 1990. – 224 с.

## **СЕКЦИЯ №8.**

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.**

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

**Межина А.В.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

Согласно ФГОС ВПО [4], реализация основных образовательных программ бакалавриата подразумевает «широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий» (пункт 7.3). Действительно, интерактивным формам, технологиям и методам обучения придается сегодня огромное значение. В этой связи возникает ряд вопросов: чем это обусловлено? Какова сущность и разновидности интерактивных форм обучения? Каковы пути их реализации в учебном процессе? Попытка ответить на эти вопросы составляет содержание дальнейшего изложения.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий способствовало тому, что интерактивность стала неотъемлемой характеристикой современной жизни. Сегодняшние студенты принадлежат к поколению «digital natives» - интерактивная среда и активное общение (в том числе, с использованием информационно-коммуникационных технических средств) являются для них естественной составляющей жизни. Для успешного осуществления обучения важно говорить со студентами «на одном языке», следовательно, применение интерактивных форм обучения с использованием технических средств целесообразно. Кроме того, очевидно, что технические возможности позволяют использовать совершенно новые пути для повышения качества обучения, в том числе в рамках реализации индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося. Так, например, создание информационных образовательных ресурсов поможет студенту освоить пропущенный материал или изучить предмет более углубленно; разработка обучающих тестов позволит осуществлять самооценку уровня развития компетенций и овладения знаниями, умениями и навыками в удобное для него время и место.

В чем же состоит сущность интерактивных форм обучения? Интерактивность означает «способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучаемого» [5]. Однако обучение, осуществляемое преподавателем, всегда происходит на основе педагогического взаимодействия со студентами. Возникает вопрос: каково сущностное отличие интерактивных форм обучения от прочих, также реализуемых в условиях педагогического взаимодействия? Анализ литературы позволяет предположить, что основным отличием является степень интенсивности и характер взаимодействия субъектов педагогического процесса. Подтверждение сказанному находим в статье О.Г. Лоретц [3] – в зависимости от степени участия субъектов в образовательном процессе автор выделяет три метода:

-академический, при котором преподаватель воздействует на студентов с целью передачи им готового знания; степень активности студентов при этом ограничивается усвоением материала, представленного преподавателем;

-активный, при котором студенты являются активными участниками педагогического процесса и усваивают учебный материал в ходе общения с преподавателем и/или самостоятельной работы. Студенты, таким образом, ориентированы на активное взаимодействие с преподавателем;

-интерактивный, при котором студенты генерируют знание во взаимодействии – во время совместной работы не только с преподавателем, но и друг с другом. Активность студентов при этом является доминирующей по отношению к активности преподавателя.

В ряде источников встречается формулировка: «сущностная особенность интерактивных форм – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников». Сказанное позволяет увидеть одно из преимуществ интерактивных форм обучения: как известно, эмоционально окрашенная, личностно значимая информация лучше усваивается. Так, например, вопросы типа: "как Вы считаете/оцениваете..." предполагают формирование у студента его собственного отношения к предмету обсуждения. Но для того, чтобы студент пожелал высказать свое мнение, отношения в группе (в том числе отношения "студент-преподаватель") должны быть доверительные и демократичные, равноправные. В рамках этих требований меняется роль преподавателя: вместо традиционной функции контролера, "судьи" он "выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации" [1]. Меняется и роль студента: он становится не просто "потребителем" знаний, предлагаемых преподавателем, но и источником информации для других субъектов обучения, одним из создателей субъективно или объективно нового информационного продукта. Следовательно, можно заключить, что суть интерактивных форм обучения состоит в организации взаимодействия субъектов обучения (студентов с преподавателем, студентов друг с другом и с техническими средствами обучения) в условиях высокой степени активности каждого субъекта, демократического стиля общения и наличия благоприятной эмоциональной среды.

Детальное изучение интерактивности в педагогическом процессе началось относительно недавно. Следствием этого является отсутствие единого терминологического аппарата применительно к данной области исследования. Так, термины «интерактивные формы», «интерактивные технологии» и «интерактивные методы» зачастую используются применительно к одному и тому же содержанию (например, ролевая игра в различных источниках рассматривается как форма, технология или метод). В рамках данной работы остановимся на термине «интерактивные формы», поскольку он используется в ФГОС ВПО.

В образовательном стандарте (пункт 7.3) под интерактивными формами проведения занятия понимаются компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги [4]. В литературе помимо обозначенных форм названы обучение в сотрудничестве (взаимообучение),

творческие задания (метод проектов, драматизация), мозговой штурм, групповая дискуссия, «жужжащие» группы и др. Различными учеными разработаны классификации интерактивных форм (методов обучения). Так, Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова выделяют три группы интерактивных методов: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики); игровые (дидактические и творческие игры, в том числе деловые и ролевые); тренинговые (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности) (цит. по [2]). И.В. Курышева предлагает в качестве основания классификации рассматривать «особенности сред взаимодействия» [2, с. 162]: автор выделяет интерактивные методы обучения в среде «ученик-ученик-учитель»; в среде «ученик-компьютер-учитель», в среде «ученик-учебник-учебное пособие». Идея И.В. Курышевой представляется интересной, однако вызывает вопросы целесообразность включения методов группы «ученик-учебник-учебное пособие» в состав интерактивных.

Деятельностный характер данных форм обуславливает их главные достоинства и доказывает необходимость их использования в современном компетентностно-ориентированном образовательном процессе. Однако реализация интерактивных форм сопряжена с рядом трудностей: так, для них требуется много времени, при этом конечный результат не всегда предсказуем (например, в дискуссии, взаимообучении).

Выбор конкретной формы зависит от многих факторов, в частности от дидактической задачи и от этапа работы над учебным материалом. Проиллюстрируем сказанное на примере использования интерактивных форм при подготовке бакалавров – будущих учителей иностранного языка в ходе изучения ими дисциплины «Лингвострановедение и страноведение». С нашей точки зрения, на практических занятиях по указанной дисциплине наиболее целесообразно использовать методы «ученик-ученик-учитель». Методы «ученик-компьютер-учитель» также могут применяться, однако, на наш взгляд, они обладают большим потенциалом для внеаудиторной работы студентов. Для удобства выбора и применения различных интерактивных форм сопоставим их с уровнями мышления, обозначенными в таксономии Б. Блума.

Таблица 1

Использование интерактивных технологий в образовательном процессе в вузе

Уровень мышления	Интерактивные технологии
Оценка («вырази суждение по поводу исторического события, научного эксперимента»)	Обучающие игры, метод проектов, групповая дискуссия
Синтез («решит нестандартную проблему, выдвини гипотезу, предложи новые идеи»)	Обучающие игры, метод проектов, мозговой штурм, разбор конкретных ситуаций (кейс-метод)
Анализ («проанализируй ситуацию, классифицируй, сравни, определи причины и следствия»)	Обучающие игры, разбор конкретных ситуаций, «жужжащие» группы, групповая дискуссия
Применение («примени, используй»)	Драматизация, использование компьютерных интерактивных игр
Понимание («объясни, классифицируй, опиши»)	Обучение в сотрудничестве, драматизация
Знание («назови, вспомни, дай определение, опиши»)	Обучение в сотрудничестве, метод проектов

Как видно из таблицы, большинство интерактивных форм (методов) соответствуют более высоким уровням, характеризующимся высокой степенью умственной нагрузки («применение» и выше).

Приведем примеры использования некоторых из названных интерактивных форм на практических занятиях по дисциплине «Лингвострановедение и страноведение» (в разделе «История Британии и США»).

В самом начале курса важно научить студентов работать в мини-группе. С этой целью на первых порах можно использовать задания с низким уровнем умственной нагрузки («знание»). Например, на первом занятии по теме «Британия» студентам предлагается разбиться на мини-группы (по 3-4 человека), собрать «пазл» - карту Соединенного королевства – и подготовиться к ответу на вопросы политического и географического плана

(например: назовите столицу Шотландии; покажите Уэльс на карте; какая из двух стран является частью Соединенного королевства: Северная Ирландия или Республика Ирландия?; покажите Британские острова и т.д.). Студентам, работая в мини-группе, необходимо собрать пазл (что позволит наладить взаимодействие между ними) и подготовиться к ответу на вопросы (что подразумевает наличие элементов группового обсуждения и взаимообучения).

При обсуждении конкретного исторического периода или истории страны в целом студентам может быть предложено принять участие в дискуссии, направленной на оценку исторических событий. При этом преподавателю необходимо заранее подготовить вопросы проблемного характера и ознакомить с ними студентов.

Более прочному усвоению материала способствует использование ролевой игры. Например, на занятии, посвященном периоду Позднего Средневековья в Англии, студентам предлагается выбрать себе роль («крестьянин», «рыцарь», «король» и т.д.) и взглянуть на события эпохи глазами своего героя. Студенту необходимо рассказать о «своей» жизни, при этом остальные должны угадать кто перед ними. Приведем другой пример, в котором студентам предлагается почувствовать себя участниками Конституционного конвента США 1787 г. и самим разработать систему правления в США (данное задание сочетает в себе элементы метода дискуссии, ролевой игры и анализа конкретной ситуации). Преподаватель распределяет роли таким образом, чтобы среди участников были представители различных точек зрения: сторонники сильной централизованной власти и сторонники широких полномочий властей штатов; делегаты от малонаселенных штатов, предлагающих ввести равное количество представителей от каждого штата и делегаты от крупных штатов, настаивающих на определении числа представителей исходя из населенности штата. Студентам вместе предлагается найти компромисс и разработать систему правления. Далее организуется знакомство студентов с федеральной системой правления, предлагается сравнить и оценить оба варианта (студенческий и реальный).

Повысить мотивацию к изучению истории Британии может использование интерактивных компьютерных игр, позволяющих в увлекательной форме получить более глубокое знание об истории и культуре стран изучаемого языка (например, игры, размещенные на сайте BBC ([www.bbc.co.uk](http://www.bbc.co.uk))).

Взаимообучение и обучение в сотрудничестве целесообразно применять при работе над темами, вынесенными на самостоятельное изучение, а также на этапе применения (по Б. Блуму). Так, каждый студент может изучить отдельную тему (или один из аспектов общей темы занятия) и затем представить результаты всей группе в форме доклада или каждому студенту в индивидуальной беседе.

Режим работы «студент-студент» оптимален для уровня «понимание» (по Б. Блуму). Например, каждый студент разрабатывает тестовые задания для другого студента. Производится обмен заданиями с последующей проверкой результатов автором теста. Вопросы, в которых были допущены ошибки, целесообразно обсудить со всей группой в конце занятия.

Как уже было сказано, интерактивные формы «ученик-компьютер-учитель» могут быть использованы во внеаудиторной работе студентов. Так, нами разработаны конспекты лекций о истории Британии и США, которые размещены в хранилище электронных ресурсов МГПУ и доступны студентам. Кроме того, разработаны тестовые задания, позволяющие студентам проверить свои знания.

Таким образом, использование интерактивных форм проведения занятий сегодня обосновано и необходимо. Существуют различные интерактивные формы (методы обучения), позволяющие осуществлять обучение на деятельностной основе в соответствии с дидактической задачей, стоящей перед занятием или его этапом. В рамках данной статьи представлены возможности применения интерактивных методов на практических занятиях по дисциплине «Лингвострановедение и страноведение».

#### Список литературы

1. Информационно-аналитический обзор «Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования» // Академия ФСИН России: Отдел организации межвузовской учебно-методической работы // URL: [http://apu-fsin.ru/service/omumr/material\\_int\\_form.html](http://apu-fsin.ru/service/omumr/material_int_form.html)
2. Курышева И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. - № 112. – С. 160-163.
3. Лоретц О.Г. Использование активных и интерактивных методов обучения в учебном процессе // Аграрное образование и наука. – 2012. - № 1. С. 7.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр»), 2011.

5. Щербакова Е. В. Технологические аспекты организации самостоятельной работы студентов современного педагогического вуза [Текст] / Е. В. Щербакова // Молодой ученый. — 2012. — №3. — С. 434-436 <http://www.moluch.ru/archive/38/4362/>

## ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ (В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ) СТУДЕНТОВ ГБОУ СПО «МУ№4 ДЗМ»

**Меклер Н.Н., Агинова В.В.**

ГБОУ СПО «Медицинское училище №4 Департамента Здравоохранения города Москвы», г.Москва

Интеграция России в единое экономическое, политическое и образовательное мировое сообщество привела к концентрации всеобщего внимания ученых на качестве образования, поиске надежных средств, методов и технологий оценивания его результатов, соотносимых с международными стандартами.

В условиях повсеместного распространения стандартизованных форм контроля обучения и попыток объективно оценить качество образования, в педагогике наблюдается повышенный интерес к исследованию вопросов использования портфолио. Причем, рассматривается расширение диапазона его применения от начальной до высшей школы. Рассуждение по этому вопросу находим в материалах заседания Российского общественного совета развития образования от 18.06.2004г. В них подчеркивается важность, задачи создания системы мониторинга достижений обучающихся, с использованием портфолио, как формы аутентичного оценивания образовательных результатов по продукту, созданному в ходе учебной, творческой, социальной и других видов деятельности. Отмечается важность внедрения портфолио, позволяющего документировать результаты, полученные учащимися за рамками обычной аудиторной работы (олимпиады, конкурсы, проекты и др.), и отследить индивидуальную траекторию развития каждого учащегося. Как отмечают в Министерстве образования и науки РФ, к единому государственному экзамену в ближайшем будущем может добавиться еще одна форма итоговой аттестации выпускников школ. Этой формой, может стать портфолио. Считается, что портфолио даст возможность с большей точностью определить уровень знаний школьников «...с ледует стремиться к тому, чтобы вместо ЕГЭ была принята новая система – портфолио, которая даст возможность учитывать достижения школьников на протяжении всего времени учебы, при поступлении ВУЗы и во время обучения там» [2]. Портфолио не только станет современной эффективной формой оценивания, но и поможет решать следующие важные педагогические задачи: поддерживать и стимулировать учебную мотивацию; поощрять активность и самостоятельность; развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности обучающихся; формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать учебную деятельность; закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации.

Становится очевидным, что портфолио выпускника может служить дополнением к результатам ГИА, ЕГЭ – или каких – либо других форм экзаменов (конкурс аттестатов) при поступлении в ССУЗы поскольку позволит наиболее полно покрыть тот дефицит информации об абитуриенте, который неизбежен при любой экзаменационной процедуре.

Указанное позволяет констатировать, что к настоящему времени созданы весомые предпосылки для внедрения портфолио в среднее специальное образование.

Термин «портфолио» в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста». В 60-х годах XX века был заимствован педагогикой из бизнеса и политики. С точки зрения педагогической науки - портфолио есть форма и процесс ее подготовки: сбор, анализ и оценка продуктов учебно – познавательной деятельности обучаемого, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников (от одноклассников, преподавателей, из организационных комитетов олимпиад, конкурсов, тестовых центров, общественных организаций, научных сообществ и др.), предназначенных для последующего их анализа, всесторонней и качественной оценки уровня подготовки и компетентности данного обучающегося с возможностью коррекции как учебно–воспитательного процесса в целом, так и индивидуальных траекторий программ развития. В то же время, процесс ведения портфолио имеет большой потенциал для развития исследовательских и рефлексивных навыков, что становится особенно актуальным в свете компетентного подхода, заявленного во ФГОС СПО. Таким образом, основной смысл учебного портфолио заключается в том, что бы показать все, на что способен обучающийся [3].

Об использовании этой технологии в ССУЗах говорят лишь отдельные документы и факты, информация носит скорее проблемный или проектный характер, чем описательный и методический. Поэтому, рассматривая

тему использования портфолио в ССУЗе, имеет смысл обращаться к успешной практике, методическим и нормативным разработкам школьного образования.

Учебные портфолио подразделяются на следующие виды:

1. «Портфолио документации». Содержит документы обучающегося, показывающие рост обучении: зачетные книжки, свидетельства, удостоверения о присвоении категории или разряда, получения дополнительного образования.
2. «Портфолио процесса». Демонстрирует процесс и уровень самостоятельного использования обучающимся полученных знаний и умений при выполнении учебных и исследовательских, творческих, информационных проектов. Портфолио должно отражать все стадии проектной деятельности с вложением свидетельств презентации проекта и оценочными результатами.
3. «Портфолио показательный». Используется для суммирования мастерства обучающегося, полученного по определенным направлениям: включает лучшие работы студента, отобранные им самим или преподавателями.
4. «Портфолио оценочный». Собирается для контроля накопленных знаний и умений обучающегося и состоит из контрольных материалов различных видов: контрольных работ, тестов, схем, кроссвордов и т.д.
5. «Портфолио отзывов». Включает в себя характеристики отношения обучающегося к различным видам деятельности, предоставленные педагогами, руководителями практики, работниками образования, родителями, а так же письменный анализ самого обучающегося своей деятельности и её результатов.
6. «Портфолио достижений». Располагает материалами, которые по мнению обучающегося отражают его лучшие результаты и демонстрирует успехи. Этот вид портфолио может содержать лучшие проекты, благодарственные письма, грамоты, отзывы, фотографии [1].

Совершенствование учебно – воспитательной работы в нашем учебном заведении выявило необходимость разработки и создания портфолио, которое бы позволило полно оценить студента во время выпускных квалификационных экзаменов и сформировать о нем представление у работодателей или экзаменационной комиссии ВУЗа.

Структура «Портфолио студента ГБОУ СПО МУ №4 ДЗМ», содержит следующие разделы: «Личное портфолио студента» и «Портфолио достижений».

В разделе «Личное портфолио студента», представлена вся информация об обучающемся, его личные данные, название учебного заведения, выбранная им специальность, контактная информация.

Раздел «Портфолио достижений» состоит из нескольких частей.

Первая часть «Итоги прохождения производственной практики». В ней представлены «Дневники освоенных компетенций» производственных практик каждого профессионального модуля учебной программы с рецензией руководителя и методического консультанта. Отдельно презентуется сводная ведомость результатов производственных практик, где выставлены оценки за: практическую деятельность; оформленный дневник; умения и навыки, продемонстрированные во время проведения дифференциального зачета. Так же, в этой части можно найти полную информацию о преддипломной практике(оценка за практическую деятельность, дневник, защиту дипломной работы).

Вторая часть раздела «Ведомости оценок за весь период обучения» включает в себя таблицу успеваемости студента, так называемый отчет по процессу обучения(рекомендуем отсканировать странички зачетки). Это позволяет провести анализ успеваемости студента за весь период обучения. По желанию в этой части можно сделать комментарии о том, какие успехи или наоборот недостатки у владельца портфолио при освоении той или иной дисциплины, как самому обучающемуся, так и его преподавателям. Комментарии помогут наглядно продемонстрировать умение студента анализировать собственную деятельность и видеть ее недостатки.

Третья часть «Достижения в научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности» была предложена для включения в портфолио в связи с тем, что новый стандарт обучения предполагает развивать у студентов СПО способность осуществлять поиск и использовать информацию, необходимую для эффективного выполнения профессиональных задач. Один из приемов который позволяет приобрести указанную компетенцию это вовлечение студента в любые виды исследовательской деятельности, такие как – конкурсы, викторины, олимпиады, научно-практические конференции и т.д. Рекомендуем на этой странице разместить фотографии с места мероприятий, приложить отсканированные дипломы, грамоты, благодарственные письма.

Четвертая часть раздела «Дополнительные личные достижения» предполагает хранение сведений об участии студента в общественно значимых культурно-массовых мероприятиях: спортивных соревнованиях, концертах, капустниках, собраниях группы и т.д. Допускается размещение фотографических отчетов о мероприятиях, собственные комментарии и рисунки.

В пятой части «Самооценка развития профессионально-личностных качеств» содержатся материалы, в которых изложены мысли студента о некоторых направлениях собственного становления в профессии. Это своеобразный анализ личных решений и оценка внутреннего психологического состояния студента на каждом этапе учебного и профессионального развития личности. Оформление части предполагает написание нескольких эссе, таких как: «Почему я выбрал профессию медика?» на первом курсе. «Мои итоги и задачи на будущее» на втором, «Я выпускник медицинского училища» на четвертом, и результаты работы с психологом (заполненная таблица с ответами) Тому, кто внимательно будет заочно знакомится с владельцем портфолио, удастся сформировать мнение о будущем студенте, коллеге или сотруднике.

Шестая часть «Методическая копилка» предполагает перечень всех особо отмеченных или отобранных самостоятельно рефератов, электронных презентации по различным темам изучаемых дисциплин. Студенту необходимо внести в таблицу тематику работ, дисциплину, по которой была написана работа и период ее создания.

Подводя итог, можно заключить, что на сегодняшний день портфолио является гибкой, развивающейся образовательной технологией и соответствует разнообразным запросам современной жизни: запросу ВУЗа по отношению к среднему учебному заведению и запросу работодателей по отношению к специалистам среднего профессионального образования.

Технология портфолио дает возможность выделить главное, что определяет характер эффективной подготовки студента к будущей профессиональной деятельности -это его образовательная стратегия, основанная на самостоятельности. Студент самостоятельно осуществляет контроль над своим обучением, что наилучшим образом влияет на формирования таких качеств как ответственность, организованность, способность анализировать, ставить перед собой задачи и решать их. Одновременно портфолио дает возможность осуществить всестороннюю оценку уровня обученности и готовности студента к будущей профессиональной деятельности со стороны преподавателей и работодателей.

Всесторонний и объективный мониторинг качества обучения, который предоставляет портфолио, открывает новые возможности для процесса аттестации и повышения уровня образования студентов, что соответствует требованиям государственного стандарта в образовании.

#### **Список литературы**

1. Васюков, И.Л. Портфолио как инструмент самоорганизации, самооценки, саморазвития и самопрезентации студента./ Материалы Научно – практической конференции ЧелГУ «Модели компетенций специалиста, содержание и технологии их формирования и развития» (из интернет источников поисковой системы <http://www.mail.ru/>)
2. Ефремова, Н.Ф. организация компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов .- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.- 132с.
3. Тропникова, Н.П. Портфолио как современная образовательная технология оценивая результатов профессионального саморазвития преподавателя высшей школы./Материалы научно – практической конференции УГАВМ ««Актуальные проблемы подготовки кадров в системе профессионального образования, истории, философии и политологии»-2012.С. 87-90.

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Фанина Е.Н.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

Принятие в апреле 2012 года закона о ратификации Конвенции ООН о правах инвалидов, создало дополнительные гарантии защиты социальных и экономических прав инвалидов, что поспособствовало их вовлечению в активную деятельность, а также послужило ориентиром для дальнейшего совершенствования правового регулирования в этой сфере.

В конце 2012 года в России был принят Федеральный закон об образовании, согласно которому дети с ОВЗ имеют право обучаться как в специальных образовательных учреждениях, так и в условиях совместного образования со здоровыми детьми.

В этой связи, на образовательные организации, а так же педагогический состав ложится ответственность по созданию условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность данной темы обусловлено выросшими потребностями оказания инклюзивных услуг в образовательных учреждениях различного уровня, а так же обсуждением данного вопроса в образовательной, экономической и политической сферах.

Педагоги, родители, ученые и политики столкнулись с рядом проблем, которые необходимо решить, для повышения уровня социализации граждан с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из первостепенных вопросов, который необходимо решить, это понимание обществом принципа интеграции.

В современном социально-философском смысле интеграция понимается как форма совместного бытия обычных людей и людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, которое поддерживает и развивает (или не поддерживает) общество и его подсистемы (в том числе подсистема институтов образования), и по отношению к участию в котором все члены общества имеют право свободного выбора. Интеграция как форма социального бытия предусматривает для человека с особыми потребностями неограничиваемое участие и свободу выбора его меры, форм и способов во всех социальных процессах, на всех ступенях образования, в процессе досуга, на работе, в реализации различных социальных ролей и функций.

Категория «свободы выбора» выступает в качестве фундаментального принципа социальной политики государства в сфере интеграции и имеет в своей основе определенную философскую и научно-теоретическую основу.

В этом контексте интеграция в образовании рассматривается как право выбора каждого учащегося места, способа и языка обучения; для учащихся с особыми образовательными потребностями в случае их выбора в качестве места обучения учреждения общего назначения — создание условий, адекватных по качеству специальных образовательных услуг возможностям специального образовательного учреждения, и полное включение в образовательный процесс массового образовательного учреждения (инклюзия). Для обычных учащихся образовательная интеграция (инклюзия) означает свободу выбора между инклюзивным и обычным классом и обеспечение качества и темпа обучения, предусмотренных образовательным стандартом [3, с.7].

В контексте проблемы инклюзивного образования, принято рассматривать медицинскую и социальную модели инвалидности.

В рамках медицинского подхода ребенок с инвалидностью – это проблема. В прошлом дети с ограниченными возможностями рассматривались исключительно через призму их нарушения, подвергались обязательному «лечению», институционализации и изоляции от остального общества. От детей с инвалидностью в рамках модели ожидается приспособление к существующей среде и обществу. Зачастую забывается о том, что у детей-инвалидов также есть их права человека, в частности права быть принятыми такими, какие они есть и право на получение дошкольного и школьного образования. Зачастую их пытаются интегрировать в существующую среду (не путать интеграцию и инклюзию). При такой «интеграции» проблема все еще рассматривается внутри ребенка, а не в школе или детском саду, который этот ребенок посещает.

Социальная модель инвалидности основывается на абсолютно разных определениях нарушения и инвалидности. Самым лучшим в инклюзии является то, что при успешном её проведении выигрывают все. Это и дети с особенностями развития, и без них, одарённые дети, учителя (имеется в виду совершенствование практики преподавания и повышение квалификации учителей), и всё школьное сообщество в плане совершенствования общего климата и духа школы [6].

Второй вопрос, который необходимо разрешить, это построить в нашей стране непрерывную инклюзивную образовательную вертикаль, начиная с включения в образовательную среду детей-инвалидов раннего возраста и заканчивая получением среднего специального и высшего профессионального образования, а также обеспечить законодательно право на равное, доступное, качественное образование для всех.

Социальные условия и условия образования должны быть, таким образом, направлены на то, чтобы бытие человека с ограниченными возможностями стало максимально самостоятельным, независимым, а сам человек, занимая активную и ответственную жизненную позицию, — равноправным членом общества, реализуя себя в этом обществе. Концепция самостоятельного и независимого образа жизни лиц с ограниченными возможностями определяет сегодня подходы к формированию целей и содержания инклюзивного образования [3, с.8].

По мнению А. Дегтярева, председателя Комитета Госдумы РФ по образованию, «для осуществления необходимых институциональных изменений требуется обеспечить комплексный подход на всех уровнях управления образования (федеральном, региональном, образовательного учреждения)». Действия должны быть направлены как на изменение образовательного законодательства, так и на определение ресурсов, подготовку

кадров, развитие и совершенствование педагогической практики, изменение общественного мнения по отношению к инклюзии [7].

Третий вопрос, касается создания «безбарьерной среды», которая позволила бы обеспечить полноценную интеграцию лиц с ОВЗ. По данным статистики, на сегодняшний момент менее 10 процентов российских школ могут принять детей-инвалидов. Кроме того, многие педагоги не знают, как работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Однако, в рамках государственной программы «Доступная среда», нацеленной на повышение уровня доступности объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, создаётся сеть базовых учреждений общего образования, обеспечивающих совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушения развития. Реализация программы даст возможность создать условия для беспрепятственного доступа инвалидов [7].

Четвертый вопрос касается нормативно-правового, методического и материально-технического обеспечения учреждений реализующих программы инклюзивного образования.

В этой связи, определяется необходимость научно-методического сопровождения и разработку программно-дидактических материалов и методических пособий для реализации этого важного вопроса. Практическое развитие инклюзивного образования невозможно обеспечить без постоянного внедрения в инклюзивную практику методических разработок, программного обеспечения, методических руководств по организации и содержанию деятельности, и самих образовательных учреждений, включенных в инклюзивный процесс, и служб психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений, и системы их управления [2, с.4-5]

Пятый вопрос, по словам первого заместителя председателя Комитета Госдумы РФ по охране здоровья Татьяна Яковлева на сегодняшний день, на должном уровне не разработаны федеральные государственные образовательные стандарты для учащихся, имеющих специфические заболевания, и для обучающихся в специальных коррекционных школах.

Так же, не определен правовой статус учителей-тьюторов и учителей дистанционного образования, которые будут помогать детям-инвалидам осваивать учебную программу. Образовательные учреждения не укомплектованы хорошими медицинскими кадрами [7].

На протяжении многих лет считалось, что для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями необходимы специалисты, получившие специальное дефектологическое образование, фундаментальную теоретическую и практическую подготовку (Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Е.Г. Речицкая, О.А. Денисова, Л.М. Кобрин, А.М. Гендин, А.А. Дмитриев, М.И. Сергеев, Л.И. Дмитриева и др.). Целесообразность такой подготовки доказана высокими результатами и достижениями отечественной коррекционной педагогики и психологии, эффективностью работы специальных (коррекционных) образовательных учреждений [1, с.81-90], [4].

Необходимо отметить, что сложность подготовки специалистов для инклюзивного образования определяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности специалиста, но и связанной с ним (предметным пространством) необходимостью овладения, будущими специалистами широким спектром клинических, психолого-педагогических дисциплин предметной подготовки применительно к различным категориям детей с отклонениями в развитии. Сложность данного вопроса, обусловлена также, особенностями организации целостного образовательного процесса, подготовки специалистов такого уровня [5, с.10-12].

#### Список литературы

1. Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология.- 2012. - № 3. С. 81–90.
2. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр Школьная книга, 2010. – С.4-5.
3. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20—22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. –С 7-8.
4. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. М: Просвещение, 2010. Ч.1. 319 с.
5. Семаго, Н. Я. Система обучения и повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование. // Приложение к журналу Стремление к Инклюзивной Жизни.- 2009. - №3. С. 10-12
6. Яценко О.Ю. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Минеральные Воды. - 2012г.

## СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УЧЕБНОМ ВЕБИНАРЕ В РАМКАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

**Попова Т.И., Колесова Д.В.**

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург

Вебинар (или онлайн-семинар, веб-конференция) – одна из современных форм организации дистанционного обучения, в том числе повышения квалификации преподавателей. В отличие от видеолекции, снятой заранее и просматриваемой пользователем в любое удобное для него время (см. например, лекции для преподавателей РКИ на сайте <http://universarium.org/>), вебинар предполагает дистанционное участие в семинаре в режиме реального времени, что определяет необходимость использования определенных способов организации интерактивной коммуникации между ведущим и участником вебинара.

Главная трудность для ведущего вебинар – преодоление дистанции общения, отсутствие непосредственного визуального контакта со слушателями, отсутствие полноценной обратной связи. В реальной лекции или семинаре преподаватели привыкли использовать определенные техники взаимодействия с аудиторией: визуальный контакт, жесты, движение по классу, интонацию, и, с другой стороны - вопросы аудитории, предложение различных заданий, работу в минигруппах, работу с доской или флипчартом и т.п. Лектор может оперативно отреагировать на ситуацию: пояснить то, что осталось непонятным; привести примеры; увеличить или уменьшить темп речи; сделать паузу и т.д.

При проведении вебинара преподаватель своей аудитории не видит: он садится перед экраном, надевает гарнитуру (комплект из наушников и микрофона), включает свою презентацию и начинает вести занятие. И где-то минут через 10 понимает, что говорит в пустоту. Он сбивается, по привычке пытается исправить положение с помощью скорости речи, шуток, отвлечения от темы, - но контакта с аудиторией по-прежнему не имеет. Обычно преподаватель собирается, концентрируется на материале и продолжает говорить, но состояние стресса не уходит: лектор не понимает, есть ли хоть один слушатель у другого конца бесконечных проводов. Очень сложно говорить, не оценивая уровня понимания, восприятия, включенности слушателей. Преподаватель начинает задавать вопросы - «вам понятно? Вы поняли? Надо ли повторить? Надо ли идти дальше? – и может потеряться окончательно, т.к. в чате появятся диаметрально противоположные ответы, а может не появиться вообще ничего. Как бы то ни было, преподаватель доходит до окончания своей презентации, прощается с гипотетическими слушателями, выходит из виртуальной комнаты, - и остается в терзаниях: как он провел занятие? Было ли нужно кому-то то, что он говорил? Любой урок, семинар, лекция – это энергетическое усилие преподавателя, но если традиционный урок может принести ощущение удовлетворения – это компенсация за потраченное время и усилия, то после вебинара преподаватель ощущает опустошенность, которая ничем не заполняется. Надо ли смириться с этим, ссылаясь на «неестественность» общения в вебинаре, или можно найти особые способы интерактивного взаимодействия лектора и аудитории при проведении учебного вебинара?

Обратимся к методическим пособиям для ведущих вебинаров (не ограничиваясь только рамками учебных вебинаров). Мы ставим перед собой вполне конкретную цель - поиск средств фасилитации коммуникации, т.е. средств оказания помощи группе в выполнении задачи, решении проблемы или достижения соглашения к взаимному удовлетворению участников (Устинова, 2005), поэтому не приводим здесь всех полезных советов, содержащихся на указываемых сайтах.

Для того чтобы разобраться с возможными формами взаимодействия, определим цели их использования. Здесь нам поможет пособие Ю.В. Фролова (Фролов, 2011), который формулирует пять видов интерактивного взаимодействия с участниками согласно достигаемым результатам:

- обучаемый оказывается перед вызовом, проблемой;
- обучаемый должен принять решение;
- обучаемый имеет возможность исследовать;
- обучаемый имеет право совершать и исправлять ошибки;
- обучаемый имеет возможность экспериментировать и играть.

Кажется, стоит согласиться с автором в том, что именно перечисленные позиции обеспечат внимание и сосредоточенность обучаемого перед экраном – ведь каждый из пяти видов требует активного действия

слушателя (в нашем случае - обучаемого преподавателя), зависят от его мнения и опыта, а значит, дают возможность самореализации.

Выявим конкретные формы работы, приводящие к заявленным результатам. Рассмотрим активные формы работы на примере конкретного вебинара - «Как научить писать хороший текст» (к.ф.н. Д.В. Колесова) (Колесова, 2013). Необходимо учесть, что вебинар – это креолизованный жанр, т.е. такой текст, который сочетает в себе устный и письменный текст, поэтому правильная организация презентации – важный стимул для обратной связи. Итак, какие формы обратной связи помогут организовать общение со слушателями вебинара:

1. Ставим слушающего перед проблемой, делаем ему вызов.

- Задать вопрос об опыте и мыслях слушателей. Все люди любят поговорить о себе. Нужно сделать так, что слушатели подумали о том, как лично к ним относится тема занятия. Например, на слайде появляются вопросы - Что должно быть в хорошем тексте? Чего не должно быть в хорошем тексте? Какие качества отличают хороший текст от не очень хорошего? Каковы три главных характеристики хорошего текста? Каким должен быть текст, чтобы он показался нам хорошим? - которые помогают слушателю сразу же включиться в обсуждаемую проблему вебинара «Что такое хороший текст?».
- Пусть слушатели взаимодействуют друг с другом. Стоит заранее подумать о том, как можно разделить слушателей и попросить их высказать свои «за» и «против» о чем-то или провести коллективное блиц-обсуждение и внести свои предложения по теме (Пусть ваш вебинар не будет скучным. Эл.ресурс).
- Задать вопрос об интерпретации (фактов, графиков, наблюдений и т.п.).

2. Требуем от слушающего решения.

- Задавать закрытые вопросы, на которые можно ответить либо да, либо нет, либо вопросы, на которые можно ответить одним словом и не нужно долго думать.
- Использовать опцию «голосование» (обычно доступно во всех сервисах, обслуживающих вебинары).

Для достижения первой и второй цели можно использовать также следующую возможность. В большинстве программ для проведения вебинаров существуют кнопки индикации для пользователей («Поднять руку», «Да» и «Нет» и др.). Если слушатель нажмет эту кнопку, то лектор и все участники увидят значок напротив имени нажавшего. Ведущий вебинара может в начале занятия договориться со слушателями о значении кнопок. В этом случае участнику не нужно писать, достаточно просто нажать на кнопку – и у лектора появляется некоторая связь с аудиторией (Советы по проведению вебинара, Эл.ресурс).

3. Ожидаем от слушающего исследования, анализа.

- В качестве стимула для исследования во время вебинара хорошо зарекомендовали себя такие формы представления материала, как графики, схемы, рисунки, кластеры, диаграммы. О важности использования этих форматов сообщения идей и фактов в последние годы написано много методических работ; нам показалось очень полезным и обобщающим представление возможностей использования разных видов визуализации материала, предложенное Д. Сиббетом (Сиббет, 2014). Практически каждый ведущий вебинара предлагает своим слушателям презентацию, но, к сожалению, по-прежнему слайды во основном заполнены текстом. Это редко служит побуждающим сигналом для деятельности слушателя: материал подается таким образом, что он должен лишь принимать результат анализа, а не делать анализ сам. Графики и прочие формы позволяют дать информацию о материале, не формулируя вывода, и в то же время хорошо продуманная диаграмма подает информацию так, что не потребуется много времени на формулирование вывода. Например, можно вместе со слушателями составить кластер «Хороший текст», дав это словосочетание в виде стимула. В результате слушатели дали следующие реакции на этот стимул: хочется перечитать, грамотный, хочется познакомиться с автором, интересный, понятный, есть структура, простой, есть мысль. Далее в результате совместного обдумывания слушатели приходят к выводу, что «Хороший текст - это текст, который пробуждает мысль читателя, погружает его в переживание, побуждает к действию».

4. Признаем за слушающим право на ошибки.

- Ведущий вебинара по возможности не спорит с участниками и их мнениями, а старается показать верность своей точки зрения. В противном случае участники не будут писать в чате ничего – ни ответов на вопросы, не свои вопросы, ни свои комментарии.

5. Даем слушающему возможность экспериментировать и играть.

- Использовать вербальные игры. Это могут быть предложения подобрать ассоциацию слову (слово может быть лишь косвенно связано с темой вебинара, а может оказаться переходом к новой теме) или шуточные стихотворные строчки, которые слушатели должны закончить (неисчерпаемый кладезь – английская детская поэзия в переводе С.Маршака или творчество Хармса), или любые другие короткие

задания, которые помогут слушателям переключить внимание, дадут возможность лектору сделать глоток воды и станут свидетельством о том, что ведущий не говорит сам с собою.

- Формулировать шутливые вопросы и активно реагировать на шутливые ответы, поощряя слушателей снимать усталость таким образом (Практические рекомендации, Эл. ресурс).

Кроме пяти форм интерактивного взаимодействия, отражающих собственно педагогические устремления ведущего, полезно иметь в виду дополнительные опции, которые могут создать иллюзию реального общения.

1. Попросить знакомого присутствовать в помещении, где ведется вебинар. Этот знакомый может задавать вопросы, реагировать на слова ведущего, - и таким образом подталкивать к общению виртуальных собеседников. Другой вариант этой рекомендации – попросить знакомого присутствовать на вебинаре виртуально и вести себя активно во время вопросов и обсуждений. Если один из слушателей задает вопросы, то и другие могут начать их задавать.
2. Находясь перед видеокамерой, ведущему полезно иметь в виду, что нужно (Как проводить вебинары, Эл. ресурс):
  - стараться смотреть в камеру, таким образом стремясь к визуальному контакту со слушателем;
  - продумать свои жесты перед камерой. Жесты не должны заслонять лицо, но в то же время не должны быть слишком мелкими;
  - удерживать достаточно энергичный темп речи. В речи ведущего не должно быть больших пауз (иначе слушатели думают, что произошел обрыв связи), не должно быть скороговорок;
  - читать ответы участников вслух, называя по имени автора ответа, и затем обращаться к слушателям по имени;
  - подумать над своим внешним видом. При общей скудости визуальной информации о ведущем слушатели часто создают себе впечатление о говорящем по тому, как он одет и как себя держит перед камерой, причем делают это быстрее, чем лектор успевает увлечь слушателей своими словами.

Таким образом, существует довольно много разнообразных способов, которые могут обеспечить интерактивную коммуникацию между ведущим и слушателями вебинара. Обобщая формы интерактивного взаимодействия лектора и участников вебинара, можно сказать, что в их основе лежат следующие принципы контекстного обучения (от лат. contextus — тесная связь, сцепление, сплетение) — обучения, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста (Вербицкий, Эл.ресурс):

**Принцип проблемности.** Этот принцип предполагает представление учебного материала в виде проблемных ситуаций и вовлечение слушателей в совместный анализ и поиск их решений.

**Принцип игровой деятельности.** Для активизации работы в вебинаре целесообразно использовать игровую деятельность с помощью игровых процедур: разыгрывание ролей, мозговой атаки, блиц-игры и т. д.

**Принцип диалогического общения.** Вебинар предполагает использование определенных методических приемов включения слушателей в диалогическое общение, протекающее в виде внешнего и внутреннего диалога.

**Принцип совместной коллективной деятельности.** Проведение небольших дискуссий по ходу вебинара при анализе и решении проблемных ситуаций создает активную, творческую и эмоционально положительную атмосферу.

**Принцип двуплановости.** Двуплановость проявляется при внедрении в вебинар игровых элементов. В этом случае осуществляется два плана: первый план - условный, игровой; второй план - реальный, направленный на формирование и развитие умений и навыков по специальности.

Мы надеемся, что с учетом этих рекомендаций преподаватели, которые осваивают новый для себя вид передачи своих знаний и умений внимающей аудитории, смогут делать это более эффективно, и учебные вебинары будут приносить больше пользы слушателям (с одной стороны) и больше удовлетворения преподавателям (с другой стороны).

### Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение// Психология развития. Словарь / Под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 20[Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/892/word/kontekstnoe-obuchenie>
2. Как проводить вебинары - советы для ведущего// [Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://www.mywebinars.ru/instrukcia-po-webinaru.html>

3. Колесова Д.В. «Как научить писать хороший текст»: Вебинар издательства «Златоуст». Проходил: 13.03.2013// [Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://www.zlat-edu.ru/page146.html>
4. Практические рекомендации ведущему семинара//[Слайд шоу] <http://www.slideee.com/slide/2726736284>
5. Пусть ваш вебинар не будет скучным // [Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://virtualroom.ru/webinar-info/pust-vash-vebinar-ne-budet-skuchnym/>
6. Сиббет Д. Визуализируй это! Как использовать графику, стикеры и интеллект-карты для командной работы /Дэвид Сиббет; перевод с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2014. – 280 с.
7. Советы по проведению вебинаров // [Эл. ресурс]. Режим доступа: [http://armikael.com/elearning/webinar\\_tips\\_for\\_presenters.html](http://armikael.com/elearning/webinar_tips_for_presenters.html)
8. Устинова М.. Глоссарий конфликтологических терминов. М.: Геотек, 2005 г.// [Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://www.politike.ru/dictionary/288/word/fasilitacija>
9. Фролов Ю.В. Подготовка и проведение вебинаров: Учебно-методическое пособие для преподавателей, студентов и слушателей системы повышения квалификации. – М.: МГПУ, 2011. – 30 с. – С.5.

## **СЕКЦИЯ №9.**

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.**

#### **ИЗУЧЕНИЕ ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ КАНАЛОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ LABVIEW МОДЕЛЕЙ**

**Абдулин С.А., Ганеев Ф.А., Смирнова С.В., Яхин А.Ф.**

Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева - КАИ,  
г.Казань

Современный уровень развития вычислительных средств и методик моделирования с использованием компьютеров позволяет более наглядно и детально предоставлять информацию о тех или иных явлениях, физических процессах, протекающих в узлах электронно-измерительных устройств. Использование программы Lab VIEW фирмы National Instruments позволяет осуществлять функции многих электроизмерительных приборов различного назначения, а также прием и обработку результатов измерений от реальных физических объектов. Программа позволяет раскрыть студентам внутреннее функционирование узлов и алгоритмов измерительного устройства.

В докладе представляется несколько лабораторных работ, направленных на формирование у студентов представления о работе схем электроизмерительных преобразователей, а также приобретение навыков по оптимальному выбору схем в зависимости от назначения прибора, навыков по проведению эксперимента и построению функциональных зависимостей.

В представленном лабораторном практикуме (Рисунок 1 – Рисунок 4) содержится несколько лабораторных работ, каждая из которых функционально сложнее предыдущей. Первая лабораторная работа посвящена раскрытию физического принципа преобразования информативного параметра в электрический сигнал, используемого во многих схемах датчиков авиаприборостроения. Предложено обучающимся наглядное представление зависимости сопротивления преобразовательного элемента от искомого температурного воздействия. Показаны основные зависимости.

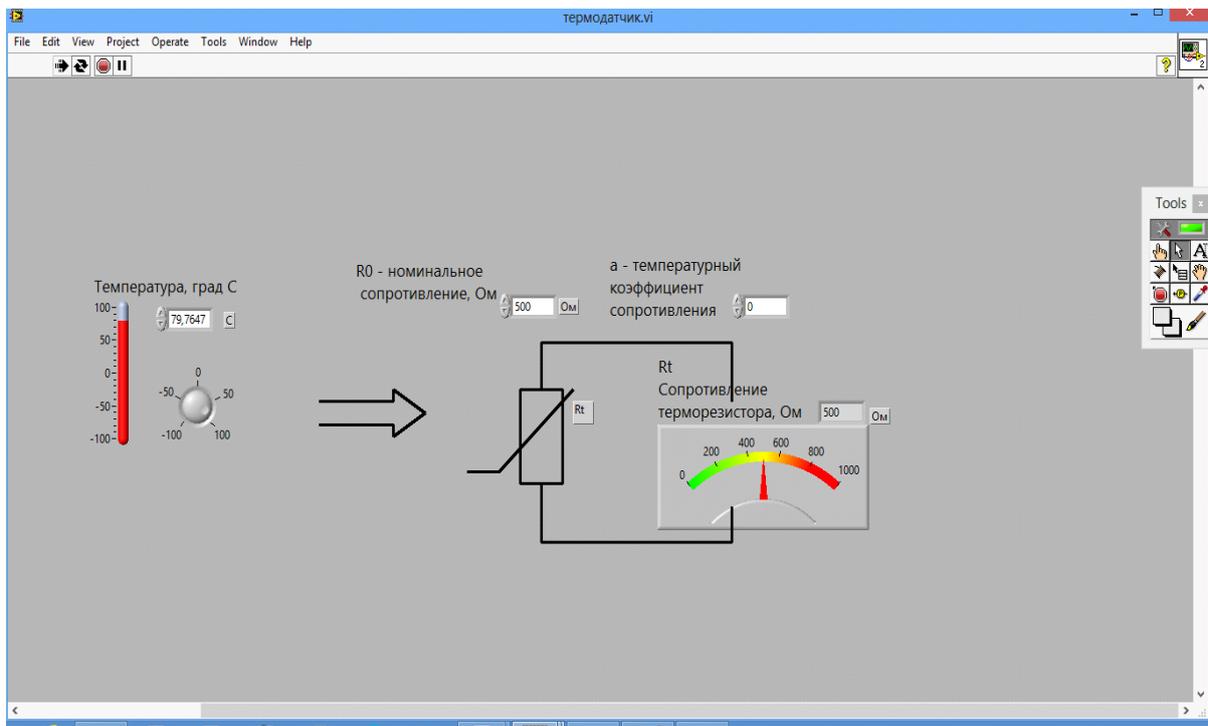


Рис.1. Схема, поясняющая физический принцип преобразования термочувствительного элемента

В следующей лабораторной работе (Рисунок 2) рассматривается схема преобразования с термочувствительным элементом, включенного в цепь с делителем напряжения. Подобная схема используется в устройствах измерения невысоких классов точности. Раскрыты основные зависимости данной схемы, выполняются обучающимися необходимые расчеты элементов схемы, делаются выводы о достоинствах и недостатках. Схема представлена в двух вариациях: с инвертирующим усилителем сигнала (Рисунок 2) и неинвертирующим усилителем сигнала (Рисунок 3).

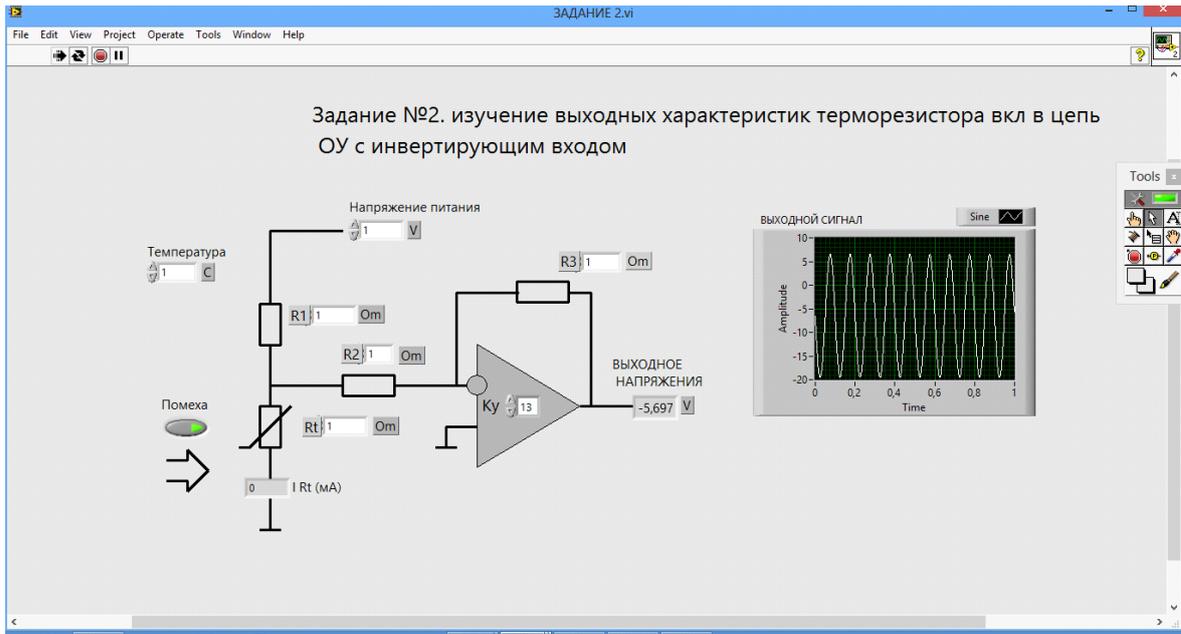


Рис.2. Схема делителя напряжения с термочувствительным элементом с инвертирующим усилителем сигнала

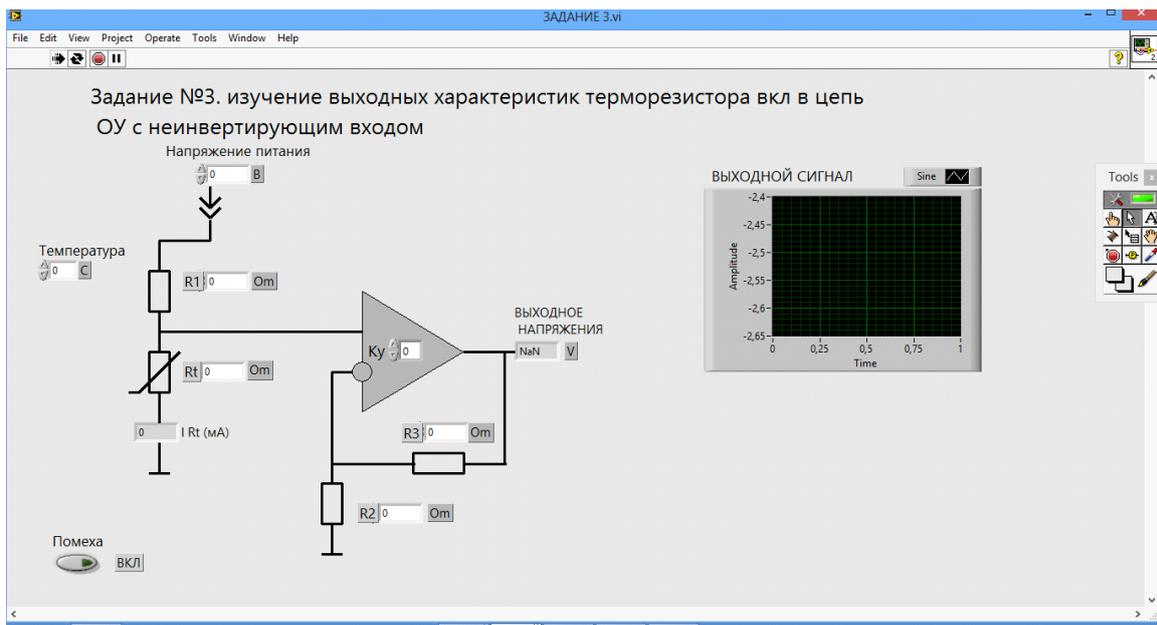


Рис.3. Схема делителя напряжения с термочувствительным элементом с неинвертирующим усилителем сигнала

В последней лабораторной работе из представленного практикума (Рисунок 4) смоделирована мостовая измерительная схема с термочувствительным элементом в одном из плеч моста, так же продемонстрировано влияние помех по питанию на выходной сигнал. Обучающиеся выполняют необходимые расчеты элементов схемы, строят зависимости и делают выводы о достоинствах и недостатках мостовой схемы по сравнению с предыдущими.

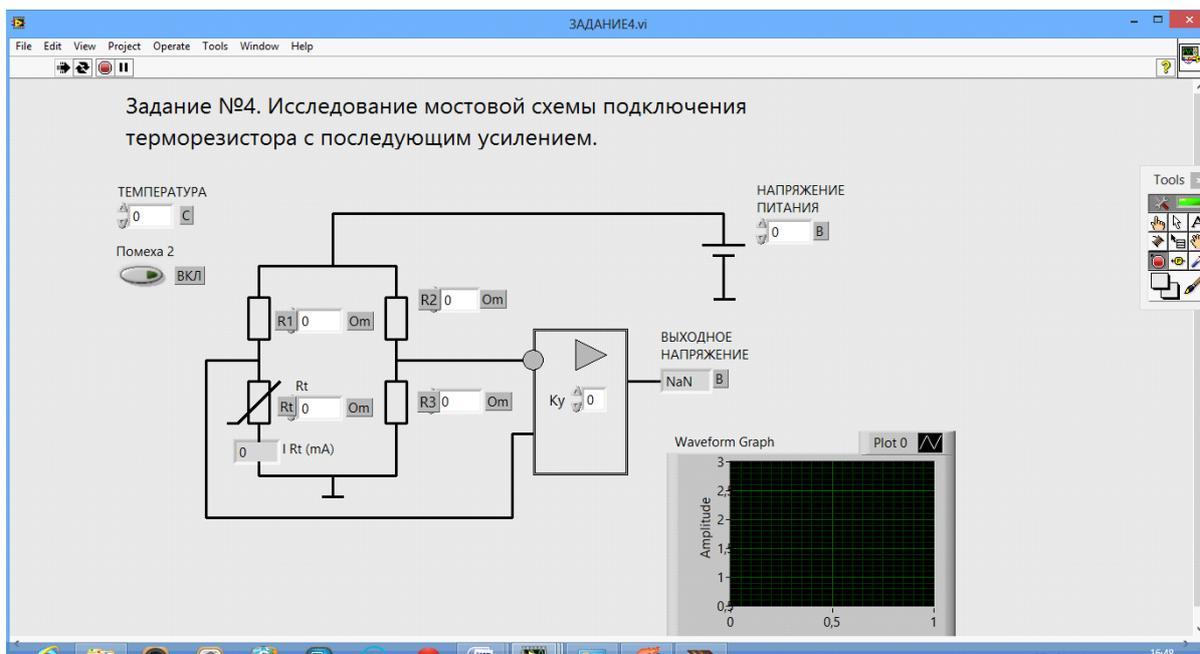


Рис.4. Схема мостовая с термочувствительным элементом и усилителем сигнала

Данные лабораторные работы имеют наглядные интерфейсы с возможностью проведения виртуального проектирования схем измерительных преобразователей, а также проведения виртуального эксперимента для проверки рассчитанных значений элементов и определения границ работоспособности схемы.

Практический курс направлен на формирование следующих основных компетенций: способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения, владения культурой мышления (ОК-1); способность проводить исследования, обрабатывать и представлять экспериментальные данные (ПК-4); способность рассчитывать и проектировать элементы и устройства, основанные на различных физических принципах действия (ПК-7) и др.[1].

Лабораторный практикум предназначен для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 200100 Приборостроение, 201000.62 Биотехнические системы и технологии (квалификация (степень) «бакалавр»), 200100.68 Приборостроение (квалификация (степень) «магистр»). Может быть полезно для студентов, обучающихся по техническим специальностям, практикующих специалистов по разработке и проектированию измерительных приборов и систем.

#### Список литературы

1. ФГОС ВПО по направлению подготовки 200100 Приборостроение (квалификация (степень) «бакалавр»). Утвержден приказом Министерства науки и образования РФ от 21.12.09 г. №756. 28 с.

## ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Кулигина И.И.**

Елецкий Государственный Университет им. И.А. Бунина, г. Елец

Смысл и цель современного образования - развитие личности. Акцент на развитии личности ведет к изменению представления о готовности человека к выполнению профессиональных функций и социальных ролей. Данное изменение привело к созданию и внедрению новых федеральных государственных образовательных стандартов, обеспечивающих условия для подготовки личности, способной к жизни в изменяющихся социально - экономических условиях. Согласно требованиям образовательных стандартов разного уровня, должно активно происходить внедрение новых инновационных технологий. В этой связи мы обратили внимание на возросшую активность молодых ученых в популяризации открытий в такой научной области, как

кибернетика. На наш взгляд, именно внедрение инноваций из этой научной области позволит повысить качество образовательного процесса в различных образовательных учреждениях.

Обращение к различным источникам показывает, что кибернетика достаточно сложная наука, но в то же время социально значимая. «Кибернетика [от греч. – искусство управления] – наука о процессах управления в сложных динамических системах, основывающаяся на теоретическом фундаменте математики и логики, а также на применении средств автоматизации, особенно электронных вычислительных, управляющих и информационно-логических машин» [2]. Данное определение раскрывает всю многогранность развития этой науки.

Обращение к истории возникновения понятия "кибернетика", показало, что оно появилось еще во времена Платона. Но тогда оно носило общий смысл, и расшифровывалась как наука управления людьми. Лишь с 1948 года, благодаря работе американского ученого Н. Винера «Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине» кибернетику стали считать самостоятельной наукой [3]. В России данная наука получила свое широкое развитие. Активно разрабатываются следующие ее направления: техническая кибернетика, биологическая кибернетика, медицинская кибернетика, химическая кибернетика, экономическая и др. Развитие каждого из этих направлений играет важную роль в жизни современного человека, но особое внимание стоит уделить технической кибернетике. Именно инновационные разработки из этой области активно используются в образовании.

К технической кибернетике относится создание электронно-вычислительных машин – калькулятора, персонального компьютера (ПК), банкоматов, кассовых аппаратов, станков с числовым программным управлением, роботов, мобильных телефонов и т.д. Основная цель создания таких технических устройств – повышение эффективности человеческой деятельности.

Из числа перечисленных технических устройств в образовательном процессе активно используется компьютерная техника. Работа современного человека связана с переработкой большого объема информации. Любой человеческий мозг не способен осуществить данную операцию. Компьютер – специальная машина, наделенная большим объемом памяти, превышающая во много раз память человека. Его использование позволяет сделать образовательный процесс более наглядным, позволяет рационально распределять время на занятиях.

Большую роль играют компьютерные технологии в подготовке специалистов любого профиля. Так подготовка специалистов для промышленных предприятий требует формирования у них специальных умений, связанных с обслуживанием и управлением станков с числовым программным управлением, робототехнических устройств. Поэтому образовательный процесс в профильных технических колледжах, лицеях, университетах ориентирован на использование кибернетических устройств. Руководство образовательных учреждений уделяет большое внимание подготовке соответствующей материально – технической базы. От этого в большей степени зависит качество подготовки высококвалифицированного специалиста. А качество подготовки специалистов определяет производительность и качество выпускаемой ими продукции и делает ее конкурентно способной на отечественном и мировом рынках.

В настоящее время в крупных городах России существуют несколько институтов Кибернетики, которые каждый год выпускают высококвалифицированных специалистов в области технологий. Развитие и функционирование таких институтов говорит о том, что молодое поколение заинтересовано в развитии человеческого общества, и готово внести свой вклад в науку.

На базе каждого такого института существует Совет молодых ученых, целью которого является привлечение и закрепление талантливой молодежи, обеспечение роста молодых ученых.

С 2004 года и по сегодняшний день в России в Иркутском Государственном Техническом Институте проводится ежегодная Всероссийская молодежная научно-практическая конференция в области кибернетики и развития информационных технологий «Винеровские чтения». Свое название она получила в память основоположника кибернетики и теории искусственного интеллекта Норберта Винера [1]. Такие конференции проводятся для выявления талантливых молодых специалистов и для поддержки их научных исследований. Участниками данных конференций являются студенты, магистранты, аспиранты. Они выступают с докладами и делятся своими научными разработками. Многие из этих разработок определяют будущие инновации в образовании. Например, робототехнические разработки начинают использовать в дистанционном обучении.

Дистанционное обучение занимает особое место среди инноваций в образовании. Под дистанционным обучением сотрудники американской ассоциации дистанционного обучения (The United States Distance Learning Association) понимают процесс, в котором педагог и обучающийся географически разделены и поэтому опираются на электронные средства и печатные пособия для организации учебного процесса. По мнению Е. С. Полат, «под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением средств информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [4]. Данный вид

обучения открывает большие перспективы для получения образования людям разных возрастов, разных стран, разного социального статуса.

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что инновации облегчают и делают более привлекательным образовательный процесс. Ежегодно совершенствуясь, они позволяют нам достичь новых образовательных результатов.

#### Список литературы

1. ИрГТУ приглашает молодых российских ученых представить свои проекты в области кибернетики на «Винеровских чтениях» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.istu.edu/news/16114/> (дата обращения 06.09.2014)
2. Кибернетика – путь решения проблем управления [Электронный ресурс]. URL: (дата обращения 05.09.2014)
3. Кибернетика и ...» [Электронный ресурс]. URL: / (дата обращения 05.09.2014)
4. Теория и практика дистанционного обучения/ Под ред. Е. С. Полат. - М., 2004.

### ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ

**Тычинина Г.А.**

МОУ «Разуменский межшкольный учебный комбинат Белгородского района Белгородской области»

В последнее десятилетие в России активно идет реформирование системы образования.

Сегодня повсеместно образовательные учреждения реализуют инновационные подходы в образовательном процессе. В связи с этим, одним из сложных аспектов является не столько разработка и введение нового в образовании, сколько необходимость трансформации педагогической и психологической практики для реализации данных инноваций.

Именно поэтому, одной из основных задач работы педагога-психолога на сегодняшний день является повышение психологической компетентности педагогов, сохранение и укрепление их психологического здоровья, профилактика синдрома профессионального выгорания.

Наиболее эффективными формами и методами работы по сохранению и укреплению психологического здоровья педагогов являются интерактивные.

Термины «интерактивные методы» и «интерактивное обучение» пришли к нам из английского языка (interactive: inter – между, меж; active от act – действовать, действие). Интерактивный - означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком).

Понятие интерактивного обучения в образовании не является новым для теории и практики обучения. Данной проблемой занимались А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, М. В. Кларин, В. В. Сериков, Г. П. Щедровицкий и другие, но целостная теория интерактивного взаимодействия, тем более в отношении работы с педагогическими кадрами, до сих пор не выстроена.

При организации интерактивного процесса психолог (ведущий, педагог, учитель) выступает в позиции консультанта - фасилитатора. Его задача – поддержать процесс выработки нового опыта, вооружить инструментами для успешной работы.

Процесс взаимодействия организован таким образом, что практически все участники оказываются вовлеченными в процесс познания, обсуждения. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают, понимают, о чем думают. Причем, происходит этот процесс в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что дает возможность получить не только новые знания по обсуждаемой проблеме, но и развивает саму педагогическую деятельность и переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивная технология представлена широким спектром приемов и методов, которые позволяют сделать работу с педагогами содержательной, интересной и насыщенной. Вот только некоторые из них: ролевое моделирование, деловые игры, упражнения-энергизаторы, «мозговой штурм», групповая дискуссия, работа в парах (тройках), анализ аудио-видео материалов (флеш-тренинг), коллективная творческая деятельность и др.

Наиболее интересным интерактивным методом работы с педагогами можно назвать флэштренинги. Метод, разработанный практикующим педагогом-психологом Самсоновой О.В, основывается на использовании и анализе видеоматериалов.

Флэштренинг – это направление в арттерапии, основанный на просмотре видеоряда определённой тематики (флэшки) в течение 5-10 минут с последующим обсуждением в группе. Всегда творческий увлекательный процесс самопознания в комфортной атмосфере и с беседой после ролика. Понимание содержания “флэшки” (видеобраза) позволяет человеку расслабиться, переосмысливать собственный внутренний мир, расширять возможности сознания.

Этапы флэштренинга:

- участники смотрят видеоролик;
- участники в кругу высказывают мысли и чувства, вызванные затронутыми эпизодами ролика;
- педагог-психолог помогает участникам проанализировать свои жизненные ситуации, осознать свои собственные потребности, актуальные на сегодняшний день;
- участники осознают связь между своими эмоциональными реакциями и своими потребностями;
- участники имеют возможность принять решение о дальнейших действиях, ведущих к удовлетворению своих потребностей.

Еще одним эффективным интерактивным методом работы с педагогами является коллективная творческая деятельность, основанная на выполнении групповых арт-терапевтических упражнений.

Арт-терапия - это комплекс средств, позволяющий решить многие проблемы не насильственно и очень успешно.

Арт-терапия позволяет:

- развить спонтанность и совершенствовать внимание, память, мышление (когнитивные навыки);
- изучить и переосмыслить свой жизненный опыт;
- разрешать проблемы легко и красиво;
- научиться общаться на невербальном уровне (используя изобразительные, двигательные, звуковые средства);
- учиться рефлексии и самовыражению, доставляя удовольствие себе и другим.

Основаны на взаимодействии педагогов многие психологические игры, широко используемые в практической психологической деятельности.

Психологические игры и упражнения помогают учителю ориентироваться в собственных психических состояниях, адекватно их расценивать, управлять собой, сохраняя свое психическое здоровье и, как следствие этого, достигая успеха в профессиональной деятельности при сравнительно небольших затратах нервно-психической энергии.

Неотъемлемым атрибутом интерактивного занятия, как с обучающимися, так и с педагогами, являются упражнения-энергизаторы.

Упражнения-энергизаторы включаются в структуру занятий на разных этапах. Так, использование энергизатора в начале занятия, способствует созданию доброжелательной атмосферы, снижению психоэмоционального напряжения, сплочению группы. Включение энергизатора в середине, в конце занятия (либо в зависимости от групповой динамики) помогает снять мышечное напряжение у участников, стимулировать внимание.

Как было подмечено ранее, в структуру интерактивного занятия обязательно включение групповой рефлексии.

Рефлексия (англ. reflection) - это "мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений к себе и к другим, своих задач, назначения»

Цель рефлексии: создание условий для осмысления полученных знаний, умений и развития эмоционально-оценочных суждений

Кроме перечисленных методов интерактивного обучения заслуживает особого внимания еще один - мозговой штурм.

Метод мозгового штурма (мозговая атака, мозговой штурм, англ. brainstorming) - оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности. Этапы и правила мозгового штурма:

1. Постановка проблемы. Предварительный этап.

2. Генерация идей. Основной этап, от которого во многом зависит успех всего мозгового штурма. Правила для этого этапа: максимальное количество идей, полный запрет на любую критику (в том числе положительную)

3. Группировка, отбор и оценка идей. Этот этап позволяет выделить наиболее ценные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. На этом этапе оценка приветствуется.

Использование интерактивных методов в профессиональной деятельности на протяжении ряда лет доказывают свою эффективность. Педагоги с удовольствием участвуют в мероприятиях, проводимых психологом. Следовательно, снижается риск формирования синдрома профессионального выгорания, укрепляется психологическое здоровье педагогов, повышается уровень их психологической компетентности.

Интерактивные методы в работе педагога-психолога с педагогами – интересное, креативное, перспективное направление в образовании, отвечающее запросам современного общества.

#### Список литературы

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. -Волгоград: Учитель, 2009-122с.
2. Давыдова О. И., Майер А. А., Богославец Л. Г. Интерактивные методы в организации педагогических советов в ДОУ. – СПб: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2008. – 170с.
3. Зарецкая Л.В. Интерактивные технологии в образовании: урок-тренинг.// Вестник практической психологии образования. 2005. № 3(4), с.102-112.
4. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения. Спец. семинар для учителей М., 2004.
5. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. М., 2005.
6. Ромаева Н. Б. Интерактивные формы работы с кадрами (методические материалы) / авт. – сост. Н. Б. Ромаева и др. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 93с.
7. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. М., 2005.
8. Шкуринская Е.А. Профилактика эмоциональных нагрузок в педагогическом коллективе. -Волгоград: Учитель, 2008.-158с.

## К ВОПРОСУ О ФИНАНСИРОВАНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ

Категорская Т.П.

Сибирский федеральный университет, г.Красноярск

Проблема финансирования высшего профессионального образования остается неизменно актуальной уже не один десяток лет, то же можно сказать и о качестве высшего образования. Следует отметить, что в решении этих особенно важных вопросов целесообразно использовать комплексный и системный подходы.

На сегодняшний день порядок финансирования вузов базируется на подушевой оплате студентов-бюджетников, количество которых определяется Минобрнауки для каждого вуза (Рисунок 1).

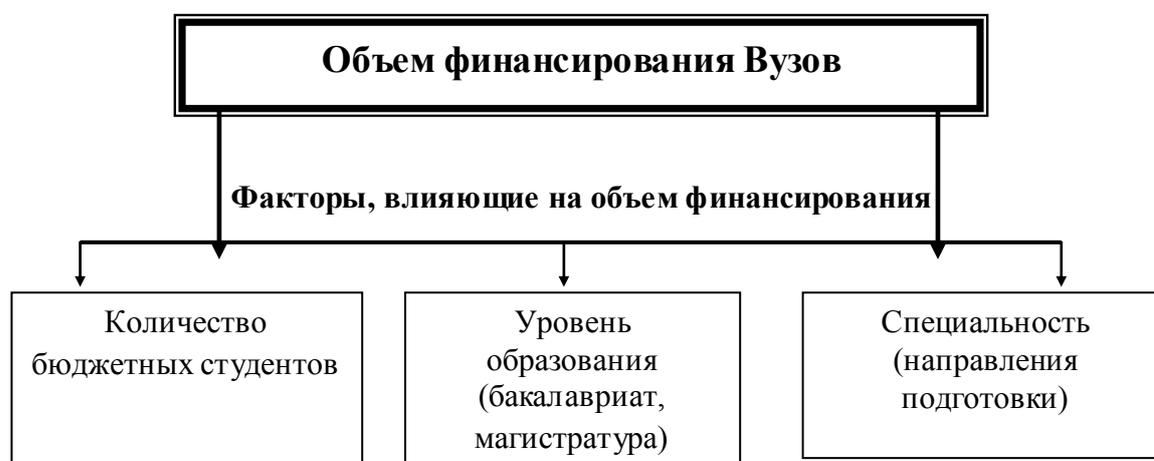


Рис.1. Существующий механизм финансирования вузов

Последние изменения в законодательстве предполагают развитие конкурентной борьбы за бюджетные места. Однако министерство образования и науки контролирует этот процесс посредством ужесточения мер по

контролю в области аккредитации образовательной деятельности вузов и установлением минимального проходного балла в соответствии с ЕГЭ на ту или иную специальность. Определена даже дифференциация суммы на обучение одного студента в зависимости от уровня образования и от необходимых материально-технических ресурсов на обучение той или иной специальности. Объем финансирования вуза определяется согласно формуле (1)

$$V_{\text{фин.вуза}} = C_0 * N_{\text{бюдж.мест}}, \quad (1),$$

где  $C_0$  – норматив финансирования, установленный в зависимости от уровня образования и специальности или направления подготовки;

$N$  – количество бюджетных мест в вузах, прошедших аккредитацию.

Такой порядок финансирования изначально предполагает качественную подготовку специалиста, так как условие аккредитации вуза предполагает наличие в вузе образовательных программ высокого качества, а установленный минимальный балл гарантирует необходимую основу у абитуриента для качественного усвоения материала. Однако такая четкая постановка и вполне логичный механизм финансирования вузов, почему то не решает проблему недостаточного уровня качества подготовки выпускников. Следовательно, можно сделать вывод о том, что начальные параметры механизма финансирования ВШ являются существенными, но недостаточными.

Одной из причин такого положения на наш взгляд является отсутствие, каких-либо четких критериев качества подготовки специалистов.

Анализ проблем этой области показал, что необходим принципиально новый механизм оценки уровня качества подготовки выпускников. В основу, которого должны быть заложены четкие критерии качества профессиональной подготовки, а так же должны быть разработаны четкие методика и средства измерения этих критериев, необходима группа показателей, количественно отражающая качество профессионального образования, используя числовые значения показателя качества профессиональной подготовки выпускников.

Предложенный нами инновационный подход к оценке уровня качества профессиональной подготовки выпускников позволил определить критерий качества профессиональной подготовки выпускников, выраженный в виде степени профессиональной компетентности выпускника [1].

Анализ существующей модели финансирования вузов показал, что на объем финансирования не оказывает никакого влияния конечный результат образовательной деятельности вуза, т.е. уровень ее качества.

Предлагаемая нами модель финансирования, учитывающая качество конечного результата образовательной деятельности вуза в виде степеней профессиональной компетентности выпускников представлена формулой (2):

$$V_{\text{фин.вуза}} = \sum_{j=1}^5 C_n N_j K_j \quad (2);$$

где  $C_0$ - норматив финансирования, установленный в зависимости от уровня образования и специальности или направления подготовки;

$N_j$  – количество выпускников вуза с определенной степенью профессиональной компетентности;

$K_j$  - коэффициент, корректирующий норматив финансирования в зависимости от уровня качества профессиональной подготовки выпускника вуза.

где  $C_n$  - норматив финансирования на одного студента определенного уровня образования и специальности.

Таким образом, предложенная нами модель финансирования вуза основана, так же как и практикуемая на подушевом финансировании студента определенного уровня образования и определенной специальности, но с учетом оценки качества конечного результата труда образовательной деятельности вуза. Механизм заключается в том, что вузы ежегодно получают нормативное финансирование на студентов-бюджетников, а наша модель предполагает ежегодно оценивать уровень качества профессиональной подготовки выпускников, выраженный в виде степени профессиональной компетентности каждого выпускника. Оценка степени профессиональной компетентности рассчитывается исходя из уровня сформированности у студента компетенций, заявленных в образовательном стандарте[1].

Конечный результат образовательной деятельности вуза в предлагаемой модели расчета объема финансирования вуза отражен в виде корректирующего коэффициента.(Табл.1)

Значение корректирующего коэффициента в зависимости от степени профессиональной компетентности выпускника

Степень профессиональной компетентности выпускников	К Коэффициент, корректирующий норматив финансирования в зависимости от уровня качества профессиональной подготовки выпускника вуза.
V – наивысшая	1,5
IV – высокая	1,3
III – средняя	1,1
II – удовлетворительная	1,0
I – низкая	0,8

Таким образом, качественная оценка конечного результата образовательной деятельности непосредственно оказывает прямое влияние на объем финансирования вуза. Соответственно данная модель расчета объема финансирования вуза будет играть мощную мотивационную роль в образовательной деятельности вуза, направленную на повышение уровня качества профессиональной подготовки выпускников.

#### Список литературы

1. Категорская Т.П. «Инновационный подход к системе оценки качества профессионально-практической подготовки студентов вузов». Электронный научный журнал «Управление экономическими системами» №12, 2013г.[электронный ресурс]; режим доступа: [http:// www.uecs.ru](http://www.uecs.ru)

## СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ МЕЖШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО КОМБИНАТА

**Боровец О.С., Гусакова Н.Е.**

Муниципальное образовательное учреждение  
«Разуменский межшкольный учебный комбинат Белгородского района Белгородской области»

В сфере образования России в настоящее время происходят радикальные перемены. Приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самовыражения, самоутверждения и самореализации в жизни, как средства построения личной и профессиональной карьеры. Это побуждает к обновлению целей и содержания не только общего, но и дополнительного образования, способствует формированию мотивации учения учащихся, побуждает учителей к активной инновационной деятельности.

Инновационная педагогическая деятельность - основана на осмыслении практического педагогического опыта целенаправленная педагогическая деятельность, ориентирована на изменение и развитие учебно-воспитательного процесса с целью достижения высших результатов, получение нового знания, формирование качественно иной педагогической практики.

Необходимость инновационной направленности педагогической деятельности определяется дополнительным рядом обстоятельств:

во-первых, инновационная направленность деятельности учителей выступает средством государственной образовательной политики;

во-вторых, возрастает роль и авторитет педагогического знания в учительской среде;

в-третьих, происходит изменение отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств;

в-четвертых, вхождение учебных заведений всех уровней и типов в рыночные отношения создает реальную ситуацию их развития в целях достижения конкурентноспособности.

На протяжении нескольких лет педагоги комбината работали над единой методической темой «Профессионально-личностное самоопределение сельских школьников в условиях образовательной среды межшкольного учебного комбината». Программные документы по модернизации российского образования определили новую парадигму, которая предполагает формирование у обучающихся ключевых компетенций, овладение которыми является необходимым условием социализации выпускников.

Реалии нашей жизни таковы, что востребованными оказываются люди, способные откликаться на возникающие перед обществом проблемы, понимающие общую ситуацию, умеющие системно мыслить, анализировать, сравнивать, практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это значит, выпускник должен уметь работать в команде, быть инициативным, способным к новациям, готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь выходить из них.

Но в то же время понятно, что в старшем школьном возрасте обостряются многочисленные противоречия между потребностью молодого человека утвердить себя в окружающем мире, реализовать себя в обществе и необходимостью социальной адаптации и регуляции поведения; между потребностью быть независимым, самостоятельным и неспособностью брать на себя ответственность за значимые для них жизненные ситуации, в т.ч. профессионального содержания; между потребностью быть свободным и наличием внутренней несвободы. Неспособность самостоятельно решать возникающие внутренние конфликты неизбежно приводит к поиску помощи, содействия, т.е. педагогической поддержки самоопределению и саморазвитию личности старшего школьника на этапе профессионального выбора.

Отсюда вытекает необходимость как можно более раннего психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

Образовательная среда межшкольного учебного комбината позволяет в условиях технологического профильного обучения дать возможность школьникам получить начальную допрофессиональную подготовку по рабочим профессиям, что значительно расширяет возможности социализации и адаптации выпускника сельской общеобразовательной школы, обеспечивает преемственность общего и профессионального образования посредством реальной пробы сил в определенной сфере производства и услуг, способствует формированию жизненных установок личности, проектированию жизненных стратегий выпускников сельских школ.

Обучение в комбинате ведется по пяти профессиям: водитель категории «В», делопроизводитель, каменщик, садовник, швея.

Учителя и мастера производственного обучения активно внедряют в работу современные педагогические технологии (Табл. 1)

Таблица 1

Профессия	Ф.И.О. учителя	Название педагогической технологии
Швея	Боровец О.С.	Метод творческих проектов, дифференцированное обучение.
Садовник	Четина М.В.	Метод творческих проектов, Проблемное обучение.
Делопроизводитель	Гусакова Н.Е.	Дифференцированное обучение, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии
Каменщик	Гусаков Н.В.	Обучение на основе потребностей учащихся
Водитель	Бозин Е.А. Рябинин А.И.	Дифференцированное обучение, информационно-коммуникационные технологии
Занятия по психологии	Тычинина Г.А.	Элементы техники арт-терапии, интерактивные формы работы

Работа с обучающимися проводится в учебное и внеурочное время. Учебные занятия проводятся как в традиционной форме, так и в форме: интегрированных уроков («Сервировка стола», «Оформление заголовков и подзаголовков»); ролевой игры («Цветочный магазин»); ситуативных игр («Телефонные переговоры», «Приём посетителей», «Сервировка стола»); уроков с использованием информационных технологий («Защита цветочных растений от вредителей и заболеваний», «Предписывающие знаки», «Моделирование рукавов», «Сигналы регулировщика»).

Во внеурочное время работает авторская мастерская «Аранжировка цветов», ведется активная подготовка обучающихся к участию в олимпиадах, конкурсах. Учащиеся вместе с преподавателями работают над созданием своих портфолио. Эта технология сбора и анализа информации о процессе обучения и результатах учебной деятельности является для учащегося организатором его учебной деятельности, для учителя – средством обратной связи и инструментом оценочной деятельности.

В целях оказания помощи старшим школьникам в проектировании ими жизненных стратегий, в личностном и профессиональном самоопределении авторским коллективом Разуменского межшкольного учебного комбината была разработана программа элективного курса для учащихся 9,10,11 классов «Проектирование жизненных стратегий и профессиональная карьера старшеклассников», успешно прошедшая экспертизу на кафедре педагогики БелГУ и в управлении образования администрации Белгородского района.

Программа прошла апробирование на базе 9-х классов Разуменской СОШ № 2 и Разуменской СОШ № 3. Диагностика показала, что на начало проведения занятий по программе курса, наблюдался слабо выраженный интерес ко всем видам профессиональной деятельности и влияние внешних мотивов. У учащихся отсутствовала совокупность сознательных побуждений к овладению определенным видом деятельности. Диагностика профессиональной мотивации обучающихся на промежуточном этапе работы показала следующие результаты: 36% обучающихся контрольной группы находились на уровне внутренней осознанной мотивации профессионального самоопределения, в экспериментальной группе, уровень внутренней осознанной мотивации был выше (50%).

Актуальность данной темы обусловлена тенденциями социально-экономического развития России и требованиями современного рынка труда. Ни для кого не секрет, что каждая сфера экономики России сегодня переживает острый дефицит компетентных работников. Совершенно иными стали функции рабочего, занятого в современном производстве; понятие «рабочий» приобретает иное качественное наполнение в условиях динамично развивающегося научно-технического прогресса. Актуальной задачей воспроизводства рабочих кадров становится осмысление новых подходов к самоопределению сельских школьников, которым по окончании школы предстоит пополнять ряды тружеников страны.

Программа предполагает побудить старшеклассников к активному самоанализу, самопознанию, исследованию собственных познавательных ресурсов и возможностей. Содержание курса включает применение средств развивающей комплексной диагностики; освоение технологий осознанного проектирования и рефлексии в процессе профориентационной работы педагогов со старшеклассниками; специальные задания -упражнения, ориентированные на уточнение сделанного выбора и приобретение дополнительного практического опыта в разных сферах профессиональной деятельности, позволяющих оценить себя, проверить готовность к труду.

Программа элективного курса реализуется через:

- ориентацию в социально-экономической ситуации и развитие профессионального самосознания старшеклассников;
- информированность о профессиях и специальностях, соответствующих учебным заведениям профессионального образования и местам трудоустройства;
- определение жизненных стратегий как механизма определения профессиональной карьеры;
- формирование профессионально важных качеств личности школьника, позволяющих определить жизненные стратегии;
- обеспечение возможности школьников соотносить свои склонности и возможности с требованиями будущей профессиональной деятельности.

Методы работы на учебных занятиях выбраны, исходя из их профессионально-ориентированной направленности: информирование, применение диагностических методик, групповые дискуссии, ролевое проигрывание, беседы, психотехнические приемы.

На занятиях педагог занимает позицию консультанта. При этом главным в оказании педагогической помощи старшеклассникам является формирование интереса к будущей профессиональной деятельности, стойких мотивов личностного и профессионального самоопределения в соответствии с интересами, желаниями, способностями, умениями приложения творческих сил школьника, содействие выбору индивидуального жизненного пути, обеспечение «ситуации успеха».

Членами педагогического коллектива опубликовано учебно-методическое пособие «Жизненные стратегии старшеклассников». В учебно-методическом пособии рассматриваются теория и практика проектирования жизненных стратегий старшеклассников в условиях межшкольного учебного комбината. Раскрыто профессионально-личностное самоопределение как социокультурный феномен, разработана модель процесса формирования жизненных стратегий школьниками в контексте становления профессиональной карьеры выпускников сельских школ.

Разработанная, теоретически обоснованная технология позволяет нашим выпускникам сделать выбор профессии более осмысленным, мотивированным, соответствующим их интересам, желаниям и возможностям.

### Список литературы

1. Бондарева К. И., Козлова О. Г. Педагогический анализ инновационной деятельности учителя: Научно-методическое пособие. - Сумы, 2001.
2. Козловский О. В. Как правильно выбрать профессию: методы, тесты, рекомендации. - Донецк: БАО, 2006. - 798 с.

### СЕКЦИЯ №10.

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.

#### ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ УЧИТЕЛЯ

Уткина О.Н.

Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, г.Глазов

Потребность межнационального и межэтнического общения связана с необходимостью решения проблемы формирования этнической толерантности педагогической техники учителя. Удмуртской Республике как много этническому региону требуются квалифицированные специалисты, способные осуществлять равноправный, ненасильственный образовательный процесс.

Проявление толерантности в образовательном процессе обусловлены индивидуальным пониманием/ непониманием, принятием/ непринятием особенностей поведенческих реакций педагогов и обучающихся различных этнических групп. Гуманизация образования предполагает уважительное отношение к этнокультуре всех участников процесса, принятие и правильное понимание особенностей других культур. Учет этнических особенностей поведения обучающихся позволяет формировать толерантное поведение педагога к обучающимся различных народов и этнических групп.

Вопросами формирования толерантности в образовательном процессе на основе диалогического подхода рассматриваются в рамках «педагогики толерантности» Е.Ю. Клепцова (2004), П.Ф. Комогоров (2000), Н.А. Ложникова (2002), толерантности обучающегося (педагога) А.В. Коржуев (2003), Н.В. Кукушкин (2004) и другие.

Проблема толерантности получила свое начало в связи с различными религиозными взглядами, а потому риск отсутствия толерантности всегда присутствуют в отношениях между представителями разных культур, межэтническом взаимодействии. Преподавание, не придающее значение этно особенностям определенных жестов, пантомимики, интонаций, для каждой конкретной народностей обучающихся, приводит к более затяжному процессу обучения, отсутствию позитивных межличностных отношений участников образовательных отношений [6].

Н.Г. Анциферова (2007) отмечает, что исследователи, изучая описание феномена этнической толерантности, не уделяют достаточного внимания обоснованию мер по ее формированию, а также разработке технологий управления формированием и коррекции этнической толерантности [1].

В попытке устранения отмеченного дисбаланса сформулируем необходимость более глубокого изучения проблемы дистанции этнической составляющей в образовательном процессе. Считаем, что сокращение этно дистанции следует начинать с переподготовки преподавательского состава, и, в частности, с формирования этнической толерантности, коррекции приемов педагогической техники в этническом контексте. Для этого предлагаем воспользоваться авторской технологией коррекции и самокоррекции педагогической техники учителя [3, 4, 5].

В структуре этнической толерантности выделяют такие компоненты как когнитивный (знания о других этнических группах, их культуре, межэтнических отношениях); эмоциональный (отношение к другим этническим группам); поведенческий (проявление поведения человека в зависимости от отношения к представителям других этнических групп).

Тогда в отношении формирования этнической толерантности в педагогической технике учителя требованиями к результатам назовем:

- ✓ когнитивная составляющая: представление о России, Удмуртии как многонациональной стране и республике; знание о народах и этнических группах России и Удмуртской Республики; уважение и принятие других народов и этнических групп; знание национальных ценностей, традиций и

этнокультуры своих обучающихся; глубокое и всестороннее овладение культурой собственного народа как обязательное условие интеграции в иные культуры;

- ✓ эмоциональный компонент: принятие себя и других людей таких, какие они есть; уважение своего народа и людей других национальностей и вероисповедания;
- ✓ поведенческий компонент: сотрудничество с обучающимися различных народов и этнических групп; посещение как самостоятельное, так и с обучающимися национальных музеев, театров и прочее; формирование у обучающихся установок здорового образа жизни, в том числе в результате совместного участия в национальных спортивных мероприятиях; умение управлять собой, своими эмоциями, творчески самосовершенствующийся; прочее.

Ожидаемым результатом у обучающихся в результате работы с ними педагога, техника которого корректировалась с помощью технологии коррекции и самокоррекции педагогической техники, является стремление к сотрудничеству с педагогами, коллективом сверстников, проявляет готовность оказать помощь, попросить о помощи, проявляет уважение к окружающим, малой и большой Родине, и другое.

Исследованием этнической толерантности в рамках апробации технологии коррекции и самокоррекции педагогической техники учителя в целом было охвачено 517 учителей и 742 обучающихся.

Целями эксперимента являлись:

1. Факт проявления этнической толерантности в педагогической технике учителя.
2. Отношение педагогов и обучающихся к собственным этническим группам.
3. Отношение педагогов и обучающихся к этническим конфликтам.

До начала процесса коррекции педагогам было предложено ответить на вопросы, частично позаимствованные из теста измерения толерантных установок в сфере межнациональных отношений В.С. Собкина (2006), Д.В. Адамчука (2006) [2].

На вопрос «Чем Вы руководствуетесь в выборе своего поведения при общении с обучающимися отличных от Вашей этнических групп?» педагоги отвечали «собственным опытом» (44%), «интуицией» (49%), «не задумываюсь» (7%). Полученные результаты свидетельствуют о том, что педагоги выборе своего профессионального поведения руководствуются в основном только собственными представлениями о других этнических группах.

Обучающимся был задан вопрос «Склонны ли Вы объяснять возникновение конфликтов при общении принадлежностью собеседника к другой этнической группе?». Полученные результаты представлены на диаграмме (Рисунок 1).

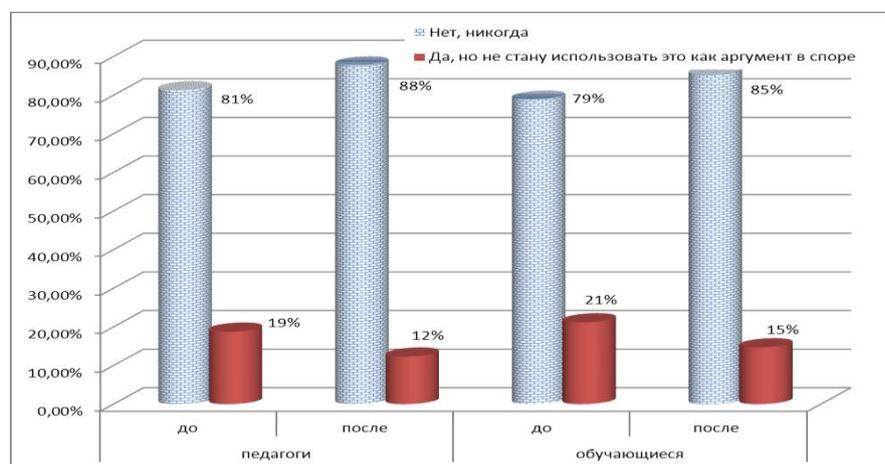


Рис.1. Результаты оценки обучающимися причин возникновения конфликтов с педагогами и другими обучающимися

Уменьшение числа конфликтов между педагогами и обучающимися на этнической почве сами они объясняли тем, что педагоги, после проведения эксперимента, стали лучше понимать обучающихся других этнических групп. Уменьшение числа этнических конфликтов между обучающимися снижается вследствие того, что педагоги, познавшие и познающие особенности других этнических народностей, доносят эту информацию до обучающихся, аргументированно и осознанно призывая уважать, понимать и принимать культуру других этнических групп.

Таким образом, эмпирические данные эксперимента по апробации технологии коррекции и самокоррекции педагогической техники в образовательных организациях подтвердили значимость этнического компонента в педагогической технике учителя, и возможность его формирования на основе технологии коррекции и самокоррекции педагогической техники.

#### **Список литературы**

1. Анциферова Н.Г. Этническая толерантность в современном российском обществе: состояние и тенденции развития: состояние и тенденции развития : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 // Наталья Геннадьевна Анциферова. - Москва, 2007. - 209 с.
2. Собкин, В.С. Измерение толерантных установок в сфере межнациональных отношений (продолжение) / В. С. Собкин, Д. В. Адамчук // Вестник практической психологии образования. – 2006. – № 3 (8). – С. 48-60.
3. Уткина О.Н. Самокоррекция педагогической техники как средство повышения эффективности образования // Качество. Инновации. Образование. –2013. –№ 12 (103). – С. 39-42.
4. Уткина О.Н. Система управления эффективностью самокоррекции педагогической техники учителем// Качество. Инновации. Образование. –2013. –№ 9 (100). – С. 32-36.
5. Уткина О.Н. Формирование педагогической техники: творчество и алгоритм // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/115-11905> (дата обращения: 29.01.2014).
6. Уткина О.Н., Мирошниченко А.А. Инструментальная оценка этносоставляющей педагогической техники // Этнопедагогика: история и современность: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Мозырь, 17-18 окт. 2013 г./ УО МГПУ им. И.П. Шамякина. – Мозырь, 2013. – С. 227-229.

#### **СЕКЦИЯ №11.**

#### **СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.**

#### **СЕКЦИЯ №12.**

#### **СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.**

#### **УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ**

**Акимов С.С.**

**к.п.н., доцент, кафедра методики технологического образования**

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
г. Санкт-Петербург

#### **Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению вопросов связанных с сущностью управления деятельностью учреждения дополнительного образования детей, рассмотрением системы управления развитием учреждения дополнительного образования детей, государственной политики в области дополнительного образования детей, современных тенденций развития дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование, управление развитием учреждения дополнительного образования детей, государственная политика в области дополнительного образования детей, тенденции развития дополнительного образования детей, система управления развитием учреждения дополнительного образования детей.

В современных условиях развития отечественного образования важнейшее значение приобретает не функциональная работоспособность учреждений дополнительного образования детей, а перспективное развитие этих учреждений с учетом государственной политики в области образования.

В современной научной литературе феномен управления рассматривается с различных точек зрения. В работах [2, 3, 8] управление рассматривается в следующих значениях:

- направляющем, то есть руководить, направлять деятельность, действия людей, ставить цели, а также объединять деятельность людей внутри организации для их достижения;
- хозяйственно-распорядительном, которое означает править, давать ход, распоряжаться, заведовать, быть хозяином, распорядителем, то есть организовывать, координировать и контролировать деятельность организации;
- социальном - как воздействие на общество с целью его упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития свойств любого общества, вытекающего из его системной природы, общественного характера труда;
- деятельностном - как особый вид деятельности, направленный на постановку целей и объединение усилий множества людей для их своевременного и эффективного достижения, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу. Более того, это область профессиональной деятельности, которую осуществляют либо специалисты в области управления (менеджеры), либо специально созданный орган или аппарат управления;
- науку и искусство. Наука управления включает в себя всю сумму знаний об управлении, накопленных за сотни и тысячи лет практики и обобщенных в виде теории и методов. Искусство управления рассматривается, как способность управляющего эффективно применять на практике накопленный опыт.

Современное развитие образовательного учреждения дополнительного образования детей невозможно без профессионального управления этим процессом. Управление развитием образовательного учреждения понимается как часть осуществляемой управленческой деятельности, в которой посредством планирования, организации, руководства и контроля процессов разработки и освоения новшеств обеспечивается целенаправленность и организованность деятельности коллектива образовательного учреждения по наращиванию его образовательного потенциала, повышению уровня его использования и, как следствие, получение качественно новых результатов образования [4].

В исследовании Фоминой А.Б. [10] раскрывается сущность управленческой деятельности развитием учреждением дополнительного образования в контексте социально-педагогической деятельности. В исследовании спроектирована система управления развитием учреждения дополнительного образования детей, состоящая из следующих компонентов: социальный заказ, цели, задачи, функции, области и виды деятельности, виды структур, субъекты и уровень управления, ресурсы, технологии.

В работе [1] рассматривается система управления развитием учреждения дополнительного образования детей как совокупность человеческих, материально-технических, нормативно-правовых, программных, информационных и других взаимосвязанных компонентов, направленных на реализацию функций управления. К функциям управления образовательным учреждением относятся функции анализа и прогноза изменений социума, образовательных потребностей, социального заказа на образование; формулирование общих целей и системы ценностей образовательного учреждения; развитие образовательной среды и организационной культуры; разработку и реализацию программы развития образовательного учреждения; координацию отдельных образовательных процессов; организацию учета, диагностики и структурирования контингента обучающихся; организацию исследовательской, опытно-экспериментальной и инновационной деятельности; организацию поиска кадров и повышения их квалификации; многоканального финансирования и др.

С этой позиции важным представляется выделение «перспективных линий» развития современного дополнительного образования с позиции государственной политики.

В современных условиях дополнительное образование определяется как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и иной информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества и государства [11].

Развитие учреждения дополнительного образования детей в России на настоящий момент определяется нормативно-правовой базой (федеральный, региональный уровень), где можно выделить наиболее общие и главные документы, определяющие государственную политику в области образования:

- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утвержденная Президентом Российской Федерации от 04.02.2010 № Пр-271;
- Закон об Образовании в Российской Федерации;
- Конвенция о правах ребенка;
- Конституция Российской Федерации;
- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России;
- Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011-2020
- «Петербургская школа 2020»;
- Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 гг.;

- Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года;
- Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011-2015 годы;
- Постановление правительства Российской Федерации от 05.10.2010 №795 [21] О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы».

В указанных нормативных документах четко прослеживается ориентация на личностно-ориентированное обучение, в том числе в системе дополнительного образования детей.

Обратимся к рассмотрению наиболее значимых документов, определяющих государственную образовательную политику, в том числе в области дополнительного образования детей. Одним из важных документов для прогнозирования развития учреждения дополнительного образования детей является Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», которая предполагает проектирование развития образовательного учреждения по нескольким направлениям:

Переход на новые образовательные стандарты: расширение участия учащихся в предметных олимпиадах муниципального и регионального уровней; создание системы независимой оценки образовательных результатов; использование инновационных методик и программ воспитания учащихся; повышение разнообразия образовательных программ; подготовка педагогов и расширение использования информационно-коммуникативных технологий на уроках; развитие практик независимой оценки качества работы учреждения; совершенствование психолого-педагогического сопровождения учащихся; организация методического сопровождения работы педагогов.

Развитие системы поддержки талантливых детей: расширение числа учащихся, занимающихся дополнительным образованием; расширение сетевого взаимодействия с учреждениями культуры и науки, ВУЗами; расширение представительства учащихся в предметных олимпиадах регионального уровня и выше; создание условий для исследовательской и проектной работы учащихся; участие в детских международных программах (проектах, акциях); совершенствование системы дополнительного образования детей; расширение форм сотрудничества с родителями учащихся.

Совершенствование учительского корпуса: повышение уровня базового образования учителей; подтверждение и повышение педагогическими работниками квалификационных категорий в ходе аттестации; расширение использования информационных технологий в образовательном процессе; участие и победы педагогов в профессиональных конкурсах; совершенствование форм методической работы; повышение компьютерной грамотности и информационной культуры педагогов; развитие кооперации учреждения с ВУЗами для проведения исследований прикладного характера; реализация специальных программ стимулирования педагогов; диверсификация возможностей повышения квалификации педагогов; внутриорганизационное обучение педагогов.

Совершенствование инфраструктуры учреждения: бытовые условия учреждения, соответствующие санитарным нормам и правилам; совершенствование пространственно-предметной среды учреждения; формирование виртуальной образовательной среды учреждения; развитие сетевого взаимодействия с другими учреждениями; информатизация образовательного процесса.

Сохранение и укрепление здоровья школьников: ведение деятельности, направленной на снижение заболеваемости учащихся; работа по предотвращению травматизма учащихся; увеличение представления учащихся на спортивных соревнованиях различного уровня; реализация спортивно-оздоровительных программ дополнительного образования; валеологическое просвещение родителей учащихся; реализация программы здоровьесбережения учащихся.

Расширение самостоятельности школ: участие в конкурсах и программах вне сферы образования; регулярное обновление и совершенствование сайта образовательного учреждения в Интернет; повышения разнообразия форм участия общественности в управлении учреждением; компьютеризация процесса управления учреждением, создание локальной сети; организация инновационной деятельности учреждения на региональном (районном) уровне и выше; следование принципам государственно-общественного управления образованием; создание элементов публичной отчетности учреждения и их развитие; расширение межрегионального и международного сотрудничества.

Перечисленные положения образовательной инициативы должны быть отражены в проектируемой программе развития учреждения дополнительного образования детей.

Другим важнейшим документом, определяющим развитие учреждения дополнительного образования выступает «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [7], которая определяет современный национальный воспитательный идеал – высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий

ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа.

Кроме того, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» указаны ключевые воспитательные задачи:

- готовность и способность учащихся к нравственному самосовершенствованию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции - «становиться лучше»;
- сформированность ценностно-смысловых ориентаций, нравственных ценностей: честность, доброта, искренность, милосердие и др.;
- развитие самосознания, позитивной самооценки и самоуважения;
- готовность и способность открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, проявлять критичность к собственным намерениям, мыслям и поступкам;
- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;
- трудолюбие, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей;
- осознание ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение противодействовать им в пределах своих возможностей.
- сформированность идентичности гражданина России на основе принятия учащимися духовных и нравственных ценностей, национальных традиций;
- вера в Россию, чувство личной ответственности за Отечество перед будущими поколениями;
- готовность молодых россиян солидарно противостоять глобальным вызовам современной эпохи;
- развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности;
- способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьей, народом, Отечеством, будущими поколениями;
- доверие к другим людям, общественным и государственным институтам;
- забота о преуспевании и целостности русского народа, поддержание межнационального мира и согласия.
- сформированность отношения к семье как к основе русского общества;
- приобщение к ценностям и традициям русской семьи: любовь, верность, здоровье, почитание родителей, забота о младших и старших.

Духовно-нравственное развитие личности россиянина в границах общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного принятия школьником ценностей: семейной жизни; культурно-регионального сообщества; культуры своего народа, компонентом которой может быть система ценностей одной из традиционных русских религий; русской гражданской нации; мирового сообщества.

Указанные ценностные (аксиологические) приоритеты в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» должны учитываться при разработке путей совершенствования воспитательного пространства учреждения дополнительного образования детей.

Примером документа, определяющего развитие учреждения дополнительного образования детей на региональном уровне, выступает Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011-2015 годы [9], в которой в частности определена цель воспитания - создание условий для воспитания и социально-педагогической поддержки развития юных петербуржцев как нравственных, ответственных, инициативных, творческих граждан России.

Среди основных задач воспитания учащихся в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга выделены следующие:

- Обеспечить условия для развития личности, органически сочетающую в себе стремление к самореализации и уважение к правам и интересам других людей; высокую инициативу и ответственность, гражданские и нравственные качества; способность к достижению личностного и общественного благополучия.
- Формировать у каждого учащегося активную жизненную позицию, включающую способность брать на себя ответственность, участвовать в принятии и реализации совместных решений, участвовать в

общественной жизни города и государства, обладать потребностью самосовершенствования, уметь адаптироваться в условиях современного мира, иметь научное мировоззрение, обладать чувством патриотизма, иметь стремление овладеть ценностями мировой и отечественной культуры, историческим прошлым, умением вести здоровый образ жизни.

- Повысить эффективность взаимодействия субъектов воспитательного процесса в условиях динамично развивающейся образовательной среды Санкт-Петербурга.

В рамках воспитательного процесса выделены принципы, адекватные целевым установкам, предъявляемым государством к воспитанию подрастающего человека, тенденциям развития социокультурного пространства:

- демократизм, суть которого – в переходе от системы с однонаправленной идеологией и принудительных воздействий к субъекту воспитания, к системе, основанной на взаимодействии, на педагогике сотрудничества всех участников образовательного процесса;
- гуманизм к субъектам воспитания, в процессе которого устанавливаются равноправные партнерские отношения между всеми участниками образовательного процесса, которые могут быть и субъектами и объектами воспитания;
- духовность, проявляющаяся в формировании у учащихся смысложизненных духовных ориентаций, соблюдении общечеловеческих норм гуманистической морали, интеллектуальности и менталитета российского гражданина;
- толерантность как наличие плюрализма мнений, терпимости к мнению других людей, учет их интересов, мыслей, культуры, образа жизни, поведения в различных сферах жизни;
- вариативность, включающая различные варианты технологий и содержания воспитания, нацеленности системы воспитания на формирование вариативности способов мышления, принятия вероятностных решений в сфере профессиональной деятельности, готовности к деятельности в ситуациях неопределенности;
- природоспособность – учет прав пола, возраста, наклонностей, характера, предпочтений воспитуемых, ответственности за саморазвитие, за последствия своих действий и поведения;
- эффективность как формирование навыков социальной адаптации, самореализации, способности жить по законам общества, не нарушая права и свободы других, установившихся норм и традиций.
- воспитывающее обучение – использование воспитательного потенциала содержания изучаемых учебных дисциплин как основных, так и дополнительных образовательных программ в целях личностного развития учащихся, формирования положительной мотивации к самообразованию, а также ориентации на творческо-практическую внеучебную деятельность;
- системность – установление связи между субъектами внеучебной деятельности по взаимодействию в реализации комплексных воспитательных программ, а также в проведении конкретных мероприятий.
- социальность – ориентация на социальные установки, необходимые для успешной социализации человека в обществе.
- социальное закаливание – включение учащихся в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработки определенных способов этого преодоления, приобретение социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Анализ научной литературы [5, 6] позволяет выделить некоторые общие приоритетные направления (тенденции) развития учреждения дополнительного образования детей:

- Призвание сущности права ребенка на свободное самоопределение и самореализацию, неотъемлемого права на свободу выбора себя и для себя.
- Утверждение единства и целостности образования, где обучение и воспитание есть его составляющие, две подсистемы развития личности.
- Развитие индивидуальности каждого человека в практике образовательного процесса.
- Творческое сотрудничество или изменение личностных установок участников образовательного процесса в совместно продуктивно разделенной деятельности.
- Непрерывное образование как принцип планирования и организации образовательного развития личности.
- Осознанная системная организация управления учебно-воспитательным процессом на основе стратегии инновационного обучения.
- Обеспечение условий для профессионального самоопределения и интеграции личности в новых условиях социума

- Аттестация и аккредитация образовательных учреждений дополнительного образования школьников в целях обеспечения эффективности дополнительного образования школьников.
- Создание в образовательных учреждениях всех типов и видов гуманистических воспитательных систем.
- Продвижение в своем развитии и обновление современного образовательного учреждения.
- Проектирование образовательных программ, как средства развития познавательной мотивации, формирования сторон базовой культуры личности. Дополнительное образование призвано индивидуализировать образовательный путь ребенка в рамках единого социокультурного и образовательного пространства, региона, города.
- Совершенствование педагогической организации работы с детьми в дополнительном образовании.

Названные приоритетные направления (тенденции) развития учреждения дополнительного образования детей находятся в развитии, так как дополнительное образование детей является гибкой саморегулируемой системой образования, оптимально реагирующей на духовные, образовательные, социальные и другие интересы и потребности людей, обеспечивающей культурное и профессиональное самоопределение школьников и подростков.

Таким образом, управленческая деятельность развитием учреждения дополнительного образования детей выступает как условие эффективного функционирования учреждения, удовлетворения образовательных потребностей субъектов (индивидуальных, корпоративных, социальных), обеспечения вариативности и доступности образовательных услуг и подтверждает важность учета современной нормативно-правовой базы, регламентирующей перспективы развития учреждения дополнительного образования. При планировании этого процесса жизненно необходимо учитывать и тенденции развития дополнительного образования, осуществлять критический анализ существующих подходов к управлению развитием учреждения дополнительного образования детей.

#### Список литературы

1. Бишляга М. В. Воспитание и дополнительное образование детей на основе интегративного подхода / М.В. Бишляга, Л.В. Неретина. – Магнитогорск, 2008.
2. Вихорева О. А. Дополнительное образование детей: теория и практика: монография / О.А.Вихорева. - Челябинск, 2010.
3. Гущина С. В. Программно-целевой подход к управлению дополнительным образованием школьников (Муниципальный аспект): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01: Челябинск, 2000.
4. Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования: коллективная монография / Асафова Т. Ф., Березина В. А, Бойко Е. Л. и др.; под ред. А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. - Ярославль, 2009.
5. Дополнительное образование детей: (сборник нормативно-правовых документов и методических материалов) / сост.: Буданова Г. П., Буйлова Л.Н. – М., 2008.
6. Иванченко В. Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие для учителей, педагогов дополнительного образования, методистов, классных руководителей, студентов и аспирантов педагогических учебных заведений, слушателей институтов повышения квалификации / В.Н.Иванченко. - Ростов-на-Дону, 2011.
7. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. – М. 2009.
8. Максименко Т А. Технология управления дополнительным образованием детей в муниципальной образовательной системе: на материале города Салехарда: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01.- М., 2004.
9. Программа воспитания учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих программу общего образования, на 2011-2015 годы.
10. Фомина А.Б. Учреждение дополнительного образования детей: инновационная социально-педагогическая модель: Учебно-методическое пособие. Ч. 1,2. - М., 1996. - Ч. 1 с. 70 - 82 с.
11. Широкова О.П. Научно-методическое обеспечение деятельности учреждения дополнительного образования детей // Материалы II межрегионального форума педагогов дополнительного образования. - Йошкар-Ола, 2004. - С. 19-20.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)**

### **СЕКЦИЯ №13.**

### **ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)**

#### **КОМПЕНСАТОРНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**

**Свиридов А.К.**

Университет Российской академии образования, г.Москва

Говоря о возможностях компенсаторных механизмов, необходимо поднять вопрос о резервах человеческой психики, как об источнике тех способностей человека, которые проявляются в кризисной ситуации, и о существовании которых в обыденной жизни он даже не подозревает.

В большинстве теорий личности (А. Адлер, З. Фрейд, Г. Салливан) рассматривается вопрос о компенсаторных явлениях в человеческой природе, но общей теории компенсации в психологии не сложилось. Вместе с тем эмпирический опыт позволяет говорить о достаточном разнообразии проявления этого феномена в психической жизни человека. Понятие компенсации, принятое в психологии, предполагает возмещение недоразвитых, нарушенных психических функций путем использования сохранных или перестройку частично нарушенных функций.

В рамках одного и того же свойства нервной системы тоже заложены основы природной первичной компенсации, где каждое свойство системы есть диалектическое единство противоположных с точки зрения жизненной ценности проявлений. В работах В. Д. Небылицына выявлено, что компенсаторные отношения первичного, природного характера возможны не только в рамках какого-то одного, данного свойства нервной системы, но и в форме замещения одного свойства нервной системы другим. Недостаток работоспособности у слабой клетки компенсирован наличием у нее других качественных достоинств [4].

Первичные компенсаторные механизмы – это компенсаторные отношения между природными проявлениями свойств типа нервной системы и темперамента, например, между проявлением силы и слабости нервного возбуждения. Например, у эмоциональных экстравертов быстрое возникновение состояния монотонии компенсируется медленным наступлением состояния утомления, в то время как у интровертов медленное возникновение состояния монотонии тормозит наступление утомления.

Вторичные компенсаторные механизмы проецируются на индивидуальном стиле деятельности, т. е. системе взаимосвязанных, целенаправленных способов действий, которые формируются в соответствии со свойствами общего типа нервной системы и служат источником гармоничного продуктивного существования личности. Типичные примеры компенсаций в сфере психических процессов можно наблюдать в когнитивной структуре. Компенсация слабой механической памяти может быть осуществлена за счет ассоциативной, что в итоге не приводит к нарушению памяти в целом. Инфантильность или нарушение памяти можно компенсировать путем более четкой организации выполняемой деятельности, ее алгоритмизации. Слабое распределение внимания можно компенсировать за счет его переключения. Иначе говоря, естественный недостаток какой-нибудь функции может быть возмещен упражнением другой. Эффект компенсации обнаруживает себя и при формировании характера, когда при ослаблении одной черты характера, как бы в качестве этого недостатка развивается другая. В повседневной жизни, в различных ситуациях человек использует определенные приемы самозащиты собственной личности. Некоторые из обычно применяемых психологических механизмов защиты носят достаточно выраженный компенсационный характер, например: компенсация каких-то личных неудач или неудовлетворенности основной работой за счет различного рода увлечений в часы досуга; обращение к миру фантазий, где человек волен видеть себя в любом значимом для него качестве, воплощение которого в реальной жизни затруднено.

Очевидна роль механизма компенсации в обеспечении продуктивности профессиональной деятельности, регуляции структуры профессионально важных качеств. Недостаточная выраженность какого-то личностного свойства может быть компенсирована зрелостью подструктур. Для достаточно большого класса решаемых оператором задач и в случае крайней перегрузки информацией наиболее типичным приемом компенсации является фильтрация, т. е. выбор и пропуск отдельных сигналов. Известно, что лицам с высоким показателем

тревожности присущ повышенный самоконтроль, к которому они обращаются в процессе приема и переработки информации с целью компенсации собственной неуверенности в правильности принимаемых решений. Ряд профессий предусматривает деятельности человека в экстремальных условиях, особенно в условиях сенсорной изоляции, в условиях риска. Под влиянием этого стрессогенного по своей природе фактора оказываются космонавты, моряки, участники дальних экспедиций и т. п. Необходимость длительное время работать в отрыве от дома, семьи, при резком ограниченном круге общения, в условиях информационной недостаточности повышает смысл компенсации. Например, ведение дневниковых записей помогает возместить дефицит общения, смягчает эмоциональную напряженность. В условиях одиночества человек прибегает к различным способам компенсации отсутствия межличностных контактов. Стремясь искусственно воссоздать нарушенную социальную сферу, человек обращается к эгоцентрической речи, т. е. разговаривает сам с собой, задает себе вопросы, отвечает на них, спорит сам с собой, имитируя тем самым ситуацию диалога с воображаемым собеседником. Однако несмотря на эту общую тенденцию, имеет место сохранение трудоспособности, которое достигается включением центральных компенсаторных механизмов, обеспечивающих общую биологическую и социальную активность на достаточно высоком уровне.

Наиболее важные и распространенные механизмы защиты могут быть представлены в виде следующих групп [3].

Первую группу составляют защитные механизмы, которые объединяет отсутствие переработки содержания того, что подвергается вытеснению, подавлению, блокированию или отрицанию.

Вторую группу составляют защитные механизмы, связанные с преобразованием (а точнее с искажением) содержания мыслей, чувств, поведения (рационализация, противодействие, проекция, замещение, интеллектуализация, изоляция).

Третью группу способов психологической защиты составляют механизмы разрядки отрицательного эмоционального напряжения (реализация в действии, сублимация).

Четвертую группу представляют механизмы манипулятивного типа. К ним относится регрессия. Для регрессии характерен возврат к различным детским моделям поведения.

Фантазирование как психологическая защита заключается в том, что человек, приукрашивая себя и свою жизнь, повышает чувство собственной ценности и контроль над окружением.

Уход в болезнь – это защитный механизм, при формировании которого человек отказывается от ответственности и самостоятельного решения проблем, оправдывает болезнь свою несостоятельность, ищет опеки и признания, играя роль больного.

Каждый из описанных выше защитных механизмов – это отдельный способ, которым бессознательное человека защищает его от внутренних и внешних напряжений.

В системе преодоления кризисных ситуаций механизмы психологической защиты тесно связаны с копинг-механизмами (механизмами совладания) как активными преимущественно сознательными усилиями человека, направленными на овладение ситуацией или проблемой [1, с. 732].

Анализ поведенческих копинг-стратегий личности позволил О.Г. Власовой классифицировать их в соответствии с направленностью вектора активности субъекта: непосредственно на объект угрозы, вглубь психотравмирующей ситуации (преобразующие стратегии); на себя (стратегии приспособления личностных параметров и отношений к ситуации); от объекта угрозы (дистанцирующие стратегии ухода, бегства от проблем) [2].

Преобразующие копинг-стратегии направлены непосредственно на трансформацию психотравмирующей ситуации. Для этой группы стратегий характерным является то, что субъект, приняв решение о возможности позитивного изменения ситуации, формулирует ее для себя как проблему, определяя конечные и промежуточные цели, намечая план действий, определяет способы достижения цели. К этой группе стратегий мы относим активное решение собственных проблем и поиск социальной поддержки.

В целом, стратегии «ухода» от проблемы, несмотря на разнообразие их проявлений (в практической, межличностной или психологической сфере) объединяет в единую группу направленность активности субъекта на дистанцирование от объекта угрозы, неустранимого, с его точки зрения. Эти стратегии представляют собой весьма широкий спектр проявлений: отвлечение – обращение к какой-либо деятельности, уход в работу; альтруизм – забота о других, когда собственные потребности отодвигаются на второй план; активное избегание «погружения» в проблему; компенсация – отвлекающее исполнение каких-то собственных желаний; уход в себя – пребывание в покое и размышление о себе и др. Широта спектра данной группы стратегий предполагает включение в нее как позитивных, социально-приемлемых стратегий, так и асоциальных, деструктивных, крайним выражением которых являются попытки ухода, связанные с применением транквилизаторов, алкоголя, наркотиков, а также суицидальная активность [2].

Как видим, в любом случае содержание эгозащитных тенденций, искажающих или скрывающих угрожающие импульсы кризисной ситуации от человека, обусловлено внутриличностной спецификой.

#### **Список литературы**

1. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - М., 1993. 220 с.
2. Власова, О.Г. Психологическая защита как средство личностного развития студентов :Дисс...канд.психол.н. – Ставрополь, 1998. – 176 с.
3. Карвасарский, Б.Д. Групповая психотерапия. - М., Медицина, 1990. 304 с.
4. Небылицин, В. Д. Проблемы психологии индивидуальности. - М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО«МОДЭК», 2000. - 688 с.

#### **СЕКЦИЯ №14. ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)**

#### **СЕКЦИЯ №15. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)**

#### **СЕКЦИЯ №16. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)**

### **АНТИВИТАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕВУШЕК С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОГИ**

**Сагалакова О.А., Киселёва М.Л.**

Алтайский государственный университет, г.Барнаул

Публикуется при поддержке гранта Российского научного фонда (Конкурс 2014 года «Проведение фундаментальных научных исследований и поисковых научных исследований отдельными научными группами», номер 14-18-01174).

Оптимальная выраженность социальной тревоги в подростковом возрасте необходима, она служит адаптационной цели - регуляции социального поведения в группе, постановке, понимания необходимости и реализации социальных целей, коррелирует с повышенным интеллектом и развитыми социальными навыками [4; 5]. Возникающие переживания и тревога связаны с освоением нового поведения, новой сферы деятельности. Согласно Д.Б. Эльконину, таким видом деятельности становится общение со сверстниками, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, выяснение отношений, конфликты и примирения, смена компаний) [6].

Однако повышенный уровень социальной тревоги, выходящий за рамки индивидуальных возможностей совладания, управления эмоциями тревоги и страха, - способен дезорганизовать поведение человека, нарушить целеполагание, снизить саморегуляцию и контроль за своими действиями, спровоцировать реакции избегания. И тогда дальнейшее направление психического развития будет связан со спецификой выбранных стратегий или способов преодоления проблем и трудностей. Такие стратегии могут носить как конструктивный, так и не конструктивный характер. Одним из последних, часто встречающихся в подростковом возрасте, будет стратегия избегания как уход от реального решения проблемы. Он может проявляться по-разному - замыкание в себе, агрессивность, принятие алкогольных и наркотических веществ и т.д.

Девушки-подростки часто видят причины проблем в общении со сверстниками в себе, в своем теле, в своей фигуре. В тяжелых случаях это приводит к состоянию, описываемому в психиатрии как дисморфофобия - патологическая убежденность в наличии мнимого физического недостатка [1]. Это связано с повышенным вниманием подростков к собственной внешности, желание соответствовать «стандартам», принятым

в современном обществе. Они охотно верят рекламе и средствам массовой информации, которые отнюдь не всегда пропагандируют здоровый образ жизни, следствием чего является формирование у многих ложных ценностей и идеалов, искаженных представлений о самих себе, приводящих к развитию различных отклонений в поведении, в том числе и пищевом. Девушки начинают ограничивать свое питание, заниматься усиленно физическими нагрузками, преследуя лишь одну цель – похудеть. Такая фиксированность цели приводит со временем к появлению дисфункциональных убеждений, в основе которых лежит потеря ценности самой жизни, если ты не можешь соответствовать стандартам, принятым в обществе, или своим сформированным, не всегда реалистичным, идеалам. Сегодня превалирует мнение, что люди с лишним весом неуспешны, несчастны, что именно добившись определенных параметров или определенного веса, появиться много друзей, исчезнут комплексы и всё наладится. И такие антивитаальные переживания со временем начинают поддерживать определенные поведенческие паттерны антивитаальной направленности, когда девушка любой ценой готова сбросить вес и не важно как это может отразиться на ее здоровье.

В проводимом нами исследовании приняли участие девушки разных возрастных групп: ученицы 7ых классов в возраст 12-13 лет, 10ых классов 15-16 лет и студентки 1ых курсов 18-19 лет. Для описания особенностей проявления и формирования нарушений пищевого поведения (НПП) в контексте социальной тревоги используется понятие «когнитивно-поведенческие паттерны», которое в соответствии с обозначенной проблематикой понимается как устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, а также набор стереотипных поведенческих реакций или последовательностей действий, включающее в себя психическую ригидность, копинг-стратегии и дисфункциональные убеждения. Кластерный анализ матрицы результатов опросника «Когнитивно-поведенческие паттерны при НПП» позволил выявить классификацию когнитивно-поведенческих паттернов: контроль над употреблением пищи; избегание объективного оценивания веса в сочетании с приступами переедания; склонность к булимии; ограничительное пищевое поведение как средство достижения мотива аффилиации; эмоциогенное пищевое поведение; самофокусировка внимания на несовершенствах своего тела; склонность к анорексии [3].

Предположение о наличии взаимосвязи некоторых кластеров с социальной тревогой было подтверждено методом корреляционного анализа результатов опросника «Когнитивно-поведенческие паттерны при НПП» и опросника «Социальной тревоги и социофобий», продемонстрировав наиболее значимую связь социальной тревоги с такой стратегией НПП как «избегание оценивания веса и приступы переедания», «эмоциогенное переедание».

В группе девушек 12-13 лет можно отметить среди всех типов нарушений пищевого поведения преобладание эмоциогенного пищевого поведения. Также в этом возрасте, по результатам тестирования, мы отмечаем абсолютную не выраженность поведенческой составляющей НПП – ни одна девушка не поддерживается диет и т.п., не смотря на преобладание эмоциогенного пищевого поведения, он тоже не выражен, находится в пределах нормы, но уже можно отметить именно когнитивную составляющую – проявляющуюся в таких убеждениях девушки-подростков как – «если я похудею, у меня появится много новых друзей и знакомых», «меня пугает мысль, что я располнею». Такие убеждения, при непринятии каких-либо профилактических мер, в будущем могут стать основой для развития более серьезных проявлений НПП. Так уже в 10 классе можно отметить. Что кроме наличия и большей выраженности подобных убеждений появляется и поведенческая составляющая – изнурительные диеты, повышенные физические нагрузки и общая озабоченность вопросами похудения, даже в случаях, когда масса тела находится в пределах нормы. Так же подобная ценность и озабоченность вопросами веса, приобретает в возрасте 15-16 лет новый оттенок, появляются убеждения, носящие антивитаальную направленность - ценность самой жизни без определенных условий (идеальное тело и фигура) теряют свой смысл и проявляется в таких убеждениях как: «Только худое, стройное тело обеспечит счастливую жизнь в будущем», «Будучи голодной, часто отказываюсь от еды и питья из-за того, что беспокоюсь о своем весе», «Любые средства хороши, когда стремишься сбросить вес, даже если это навредит здоровью». Также в данной возрастной группе, девушки принимают меры, с целью похудения, прямо угрожающие их здоровью – длительные изнуряющие диеты, прием препаратов снижающих аппетит, рвота, слабительные и пр.

В группе девушек 17-19 лет наблюдается наибольшая выраженность когнитивно-поведенческих паттернов по разным шкалам. Для формирования более емкой смысловой структуры матрица средних значений – вкладов в кластеры была факторизована (метод главных компонент, поворот факторов Varimax) [2]. Это позволило полученные данные о типах паттернов пищевого поведения объединить фактора — обобщенных когнитивно-поведенческих паттерна нарушений пищевого поведения, которые условно можно обозначить как «склонность к анорексии» и «склонность к булимии». Определяющим критерием в первом факторе является повышенный контроль пищевого поведения, проявляющийся в соблюдении диет, особых режимов питания, подсчете калорий в пище, составлении списка «запрещенных» продуктов, выполнении определенных правил и ритуалов в пищевом поведении, при этом идеальная фигура рассматривается как необходимый и основной атрибут счастливого и

успешного будущего, иначе жизнь не имеет смысла. При этом данные когнитивно-поведенческие паттерны наносят прямой вред соматическому здоровью, в тяжелых случаях приводя к истощению, кахексии и смерти.

Второй фактор «склонность к булимии» представлен потерей управления над пищевым поведением, эмоциогенным употреблением пищи и последующим переживанием стыда. Избегание объективного оценивания веса и приступы переедания как способы ситуативной стабилизации эмоционального состояния сопровождаются страхом оценивания и отвержения, невосполнимой потребностью в любви и заботе, одобрении, принятии. Любая ситуация может быть расценена испытуемыми с доминированием данного типа нарушения пищевого поведения как потенциальная угроза неприятия, отвержения, фрустрации любви и уважения. Для компенсации нестабильной самооценки и фрустрации потребности в аффилиации девушки начинают компульсивно употреблять пищу, тем самым кратковременно снижая тревогу. Данный фактор наиболее тесно связан с любыми эмоциональными проявлениями - социальная тревога, зависимости, депрессия и пр. При преобладании подобных когнитивно-поведенческих паттернов суицидальное поведение может возникнуть как вторичное коморбидное расстройство на сниженном и неустойчивом эмоциональном фоне.

Таким образом, важно подчеркнуть, что, не смотря на то, что определенный единичный фактор не может стать детерминантой суицидального поведения, лица с нарушениями пищевого поведения являются группой риска, требующей особого внимания, профилактики НПП, диагностики на ранних этапах развития и своевременно оказанной психологической и медицинской помощи.

#### Список литературы

1. Коркина М. В. Дисморфомания в подростковом и юношеском возрасте. — М.: Медицина, 1984. — 250 с.
2. Сагалакова О.А., Киселёва М.Л. Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения в контексте социальной тревоги [Электронный ресурс] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон.науч. журн. — 2013. — N 1 (1). — URL: <http://medpsy.ru/climp>
3. Сагалакова О.А., Киселева М.Л. Опросник «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения» // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон.науч. журн. — 2014. — N 1(3) [Электронный ресурс]. — URL: <http://medpsy.ru/climp>
4. Сагалакова, О.А., Труевцев Д.В. Социальные страхи и социофобии. — Томск: Издательство Томского университета, 2007. — 210 с.
5. Сагалакова, О.А., Труевцев Д.В. Страх оценивания в учебных ситуациях «Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть I. (31 октября 2012 г.) — Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. — 200 с.
6. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с.

## СЕКЦИЯ №17.

### СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)

#### ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

Козлова Н.С.

Ивановский государственный университет, г.Иваново

Проблема активности и деятельности личности в виртуальном мире в современной психологии ставится все чаще. Увеличивается количество эмпирических исследований, формулируются новые задачи, выдвигаются новые гипотезы. От темы интернет-аддикций акцент смещается на идентичность, самопрезентацию, самовыражение человека в сети. Психологи стараются составить психологический портрет типичного пользователя интернета и социальных сетей. Количество различных аспектов, нуждающихся в изучении, растет вместе с расширением самого виртуального пространства.

В рамках данной работы мы постараемся прояснить взаимосвязь активности личности в виртуальном мире с ее социально-коммуникативной компетентностью. На наш взгляд, именно социальная сфера жизнедеятельности

личности, так же как и взаимодействие человека с другими, определяют и степень вовлеченности, и специфику собственно ее деятельности и общения в сети, а также влияние, которое интернет в результате окажет на нее [1]. (Для изучения этого аспекта мы использовали тест-опросник социально-коммуникативной компетентности личности (СКК) [2, с. 189–204] и авторскую анкету, направленную на изучение интернет активности).

Начнем с анализа такой составляющей СКК, как социально-коммуникативная неуклюжесть. Как обнаружилось в исследовании, люди с высокими показателями по данной шкале (то есть характеризующиеся проблемами с навыками в коммуникативной сфере, в установлении и поддержании контактов, при низкой потребности в них, и плохой социальной адаптацией) не испытывают доверия к виртуальному миру ( $r=-0,35$ , при  $p\leq 0,05$ ). Они не склонны использовать интернет для решения деловых вопросов ( $r=-0,33$ , при  $p\leq 0,05$ ), из-за мультимедийных ресурсов ( $r=-0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ), зато считают, что могут сэкономить время и деньги за счет возможностей сети ( $r=-,33$ , при  $p\leq 0,05$ ). Таким образом, отсутствие широкого круга общения, и потребности в нем, наличие проблем с коммуникациями в реальной жизни порождает и негативное отношение к интернету, и сводит взаимодействие с ним исключительно к практическим функциям, не включая даже деловой переписки.

Высокая нетерпимость к неопределённости, свойственна тем, кто испытывает серьезный дискомфорт, тревогу, замешательство в любой ситуации, где присутствует неопределенность, то есть имеет негативный эмоциональный фон, сопровождающийся и снижением когнитивной активности, а как следствие и затруднениями в принятии решения. В отношении же их активности в интернет-среде выявлен ряд закономерностей.

Во-первых, они не создают собственных сайтов и «не заводят собственных страниц» ( $r=-0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ). Вероятно, осознание того, что информация о них будет доступна большому количеству лиц, которые могут по-своему ее интерпретировать, сразу же вызывает у них отрицание подобной формы присутствия в интернете. Во-вторых, по собственному мнению таких респондентов, интернет может способствовать удовлетворению потребности в поиске покровителя ( $r=0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ) и в дружбе ( $r=0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ). Возможно, здесь идет подмена: вместо реального покровителя и друзей, интернет предоставляет возможность поиска либо лиц, со сходными идеями, либо тех, кто будет охотно, но исключительно заочно и словесно поддерживать, так как это является абсолютно не затратным и ни к чему не обязывающим, как в физическом, так и в социальном плане. И в заключении можно отметить еще одну выявленную нами характеристику таких людей, не относящуюся к их интернет-активности, но весьма любопытную. Для них партнер (супруг, друг и др.) даже при его наличии не занимает важного места в структуре их жизнедеятельности ( $r=-0,35$ , при  $p\leq 0,05$ ). И здесь мы видим, что нетерпимость к неопределённости, которая так или иначе может возникать при близких отношениях, ведет к утрате значимости подобного рода отношений. В целом же, активность в интернете лиц с высокой нетерпимостью к неопределённости сводится к поиску лиц, которых бы они могли назвать друзьями или покровителями, при том, что в реальной жизни самых близких они наоборот отстраняют.

Следующий показатель СКК – стремление к конформности, если достигает высоких значений, связан с попыткой пользователя устроить с помощью интернета свою личную жизнь ( $r=0,34$ , при  $p\leq 0,05$ ). Это предполагает, что у лиц зависимых от мнения окружающих, не имеющих собственного, опасующихся вступать в любые споры, и очень легко поддающихся давлению, все эти черты приводят к возникновению проблем, а может и к полной невозможности выстроить близкие отношения в реальной жизни. А эффекты анонимности и социальных масок, свойственные виртуальному миру, по их мнению, облегчают процесс построения отношений. Это подтверждает и возможность самопрезентации, которую они видят в интернете ( $r=0,33$ , при  $p\leq 0,05$ ) и особенно то, что увеличивается количество контактов, расширяется круг общения ( $r=0,40$ , при  $p\leq 0,01$ ). Однако можно предвидеть, что имеющиеся трудности вернуться, как только личность попытается перевести виртуальные отношения в реальные. В итоге виртуальный мир начинает занимать самое большое место в структуре жизнедеятельности таких лиц ( $r=0,35$ , при  $p\leq 0,05$ ). Таким образом, такая черта, как чрезмерное стремление к конформности, порождает активные поиски общения и выстраивание отношений в интернете (включая интимные), и увеличивает его значимости во всей жизнедеятельности личности.

Повышенное стремление же к статусному росту также определяет специфику деятельности и активности личности в сети. Стремление личности использовать любую ситуацию для статусного самоутверждения, сопровождающегося как завистью к другим, так и чувством обиженности и неопределенности. Человек начинает стремиться в интернете к постоянному сравнению себя с другими, для чего регулярно изучает новости из жизни знакомых, следит за их достижениями ( $r=0,3$ , при  $p\leq 0,05$ ). Он также склонен искать и новые знакомства ( $r=0,29$ , при  $p\leq 0,05$ ). А в отличие от тех, у кого проявляется высокая нетерпимость к неопределённости, они активно создают собственные сайты и страницы ( $r=0,38$ , при  $p\leq 0,01$ ). К видам их интернет активности можно отнести и получение образования, участие в образовательных дистанционных программах ( $r=0,28$ , при  $p\leq 0,05$ ), и общественную деятельность ( $r=0,40$ , при  $p\leq 0,01$ ), и творческую реализацию ( $r=0,32$ , при  $p\leq 0,05$ ). Все это в целом

позволяет им создать определенный образ себя, соответствующий их представлению о собственном статусе. Таким образом, интернет для личности с высоким стремлением к статусному росту служит в первую очередь плацдармом, на котором она строит необходимый ей образ себя в глазах других.

Следующий показатель СКК, стремление избежать неудач, свойственно тем, кто склонен любую ситуацию видеть проблемной, и ожидать ряд трудностей, и как следствие проявляется тенденция к избеганию новых ситуаций и людей. В отношении интернет-активности, по результатам нашего исследования, им будет характерно также избегание решения деловых вопросов, переписки ( $r=-0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ). Это, как и недоверие к интернету в целом ( $r=-0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ), присуще им как и тем, у кого проявляется социально-коммуникативная неуклюжесть. Главная потребность, которую они реализуют в виртуальном мире – потребность избегания опасности ( $r=0,28$ , при  $p\leq 0,05$ ) и потребность в любви ( $r=0,31$ , при  $p\leq 0,05$ ). Здесь проявляется особенность интернета, заключающаяся в том, что нет реального взаимодействия, и в любой момент можно прервать неудачное общение или вообще покинуть сайт, и это никак не отразится на жизни.

Отдельно стоит отметить, что такие лица, ощущают весьма разнообразный (в том числе и по полюсам) спектр влияний интернета на их жизнь. Сюда входит и увеличение информации о других ( $r=0,40$ , при  $p\leq 0,01$ ), и развитие лени ( $r=0,31$ , при  $p\leq 0,05$ ), и ощущение деградации ( $r=0,37$ , при  $p\leq 0,01$ ). В итоге мы видим, что стремление к избеганию неудач, приводит к тому, что личность становится достаточно сильно вовлеченной в интернет, и пытается найти там любовь, которая была бы безопасна, несмотря на то, что она осознает негативное влияние подобной активности на нее саму и ее жизнь.

В заключении нам необходимо остановиться на еще одном аспекте СКК – фрустрационной нетолерантности, при которой большое количество потребностей и мотивов остаются неудовлетворенными, приводя к напряженности и агрессивности. Люди с высокими показателями по этой шкале не поддерживают контакты со своим постоянным окружением в интернете ( $r=-0,40$ , при  $p\leq 0,01$ ), им важнее возможность виртуальной самопрезентации ( $r=-0,30$ , при  $p\leq 0,05$ ). Влияние интернета они оценивают положительно, указывают, что стали больше знать о других ( $r=0,33$ , при  $p\leq 0,05$ ) и сами стали более открытыми ( $r=0,37$ , при  $p\leq 0,05$ ). Итак, можно сказать, что в интернете они ориентированы на самопрезентацию и поиск информации о других, хотя собственно в общении не нуждаются. То есть интерес к другим присутствует, но не перерастает в отношения.

В итоге социально-коммуникативная компетентность действительно оказывает значительное и дифференцированное влияние на вовлеченность и активность личности в интернете. Так, коммуникативная неуклюжесть ограничивает активность личности в интернете решением практических задач. Нетерпимость к неопределенности, как и стремление к конформности избеганию неудач порождают поиск близких контактов в виртуальной среде, разрушая реальные и, в целом, негативно влияя на жизнь человека. Желание статусного роста превращает интернет в средство создания нового образа «Я», а фрустрационная нетолерантность – в средство для самопрезентации.

#### **Список литературы**

1. Сушков И.Р., Козлова Н.С. Реальность и виртуальность в сознании личности //Европейский журнал социальных наук. -2014.-№4, Т.2.(43) . – С.256-263.
2. Психологическое изучение проблем личности, общения и социального поведения/ Под ред. А.Л. Деркача, А.Н. Сухова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. С.189–204

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ ЛИДЕРСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ**

**Лукьянова Н.А.**

Курский государственный университет, г.Курск

В современных условиях развития социально-экономических отношений в российском обществе значительно повышается роль неформальных рычагов воздействия на межличностные взаимоотношения в различных коллективах. В связи с этим изучение феномена лидерства приобретает особую актуальность в различных сферах гражданского общества.

Как известно, влияние в группе имеет тенденцию сосредотачиваться в руках одного или нескольких лиц, но не распределяется равномерно среди всех участников группы. Это проявляется наиболее отчетливо, когда с течением времени группа стабилизируется во внешней среде. Ю.Н. Емельянов отмечает, что история концентрации лидерства в каждой группе протекает по-разному. Исследователи намечают здесь лишь некоторые отправные точки и основные события роста и функционирования группы, а также те значимые характеристики ее членов, которые способствуют концентрации лидерства и обуславливают отличительные черты этого процесса.

Сегодня в наиболее обобщенном виде лидерство рассматривается как сложное, многоплановое явление, которое определяется как «феномен воздействия или влияния личности на социально-психологические явления (мнения, оценки, отношения) и поведение в целом группы или отдельных ее членов» [31, с. 690].

Исходя из такого определения понятия лидерства, были сформулированы присущие лидеру функции:

- «организация совместной жизнедеятельности в различных ее сферах;
- выработка и поддержание групповых норм и правил поведения в группе;
- внешнее представительство группы во взаимоотношениях с другими группами;
- принятие ответственности за групповые результаты;
- установление и поддержание благоприятного социально-психологического климата в группе» [31, с. 690].

К основным признакам лидерства авторы «Психологии XXI века» отнесли:

- «высокий уровень активности и инициативности человека при решении группой совместных задач;
- большая информированность о решаемой задаче, членах группы, о ситуации в целом;
- в значительной степени выраженная способность воздействовать на других людей;
- большее соответствие поведения мнениям, позициям, ценностям, принятым в данной группе;
- более яркое проявление личностных качеств, эталонных для данной группы» [31, с. 690].

Лидерство определяется взаимодействием следующих наиболее важных переменных:

- «психологические характеристики личности самого лидера;
- социально-психологические характеристики членов малой группы;
- особенности ситуации, в которой находится группа;
- характер решаемых задач» [31, с. 690].

Феномен лидерства в малой группе А.Л.Журавлев рассматривает как «феномен воздействия или влияния индивида на мнения, оценки, отношения и поведение в целом группы или отдельных ее членов» [36, с. 216]. Основу лидерства составляют личностные качества лидера и социально-психологические отношения, которые складываются в группе [36, с. 216].

Позже А.Л. Журавлев расширил содержание этого понятия, определяя лидерство как «руководство, наблюдение, надзор и управление группой или организацией» [13, с. 216].

М.Р. Битянова, проанализировав лидерство как феномен психологической власти в группе, предложила свой подход к пониманию факторов его возникновения и развития. По ее мнению, член группы становится лидером, если его личностные качества и поведение соответствует следующим требованиям:

- потенциальный лидер должен быть носителем и активным проводником в жизнь целей и ценностей, которые предпочитают группой членства;
- ценностные установки и целевые ориентиры потенциального лидера, реализуемые им в поведении должны быть референтными для большинства членов группы;
- поведение потенциального лидера в значимых групповых ситуациях служит основой для влияния на группу членства, а его оценочные суждения являются ориентиром для построения самооценки других членов группы [7].

И.Д. Ладанов, считает, лидер оказывает влияние на последователей с помощью авторитета (члены группы признают преимущество лидера перед другими в силу его положения, опыта, мастерства, образования и т.д.) и харизматических свойств личности (человечность, обходительность, нравственность) [15].

Автор разделяет лидеров на формальных (они получают полномочия руководить людьми из рук вышестоящей инстанции) и неформальных лидеров (они ими становятся по признанию окружающих) [15].

И.А. Панарин, исследуя психологию лидеров молодежных движений, выделял такое их личностное качество, как социальная ответственность. Автор установил, что именно социальная ответственность детерминирует деятельность лидеров просоциальных молодежных движений, являясь при этом важнейшим социально желательным качеством лидера в условиях социально ориентированного государства [30].

По его мнению, социальная ответственность лидеров молодежных движений определяет стратегию и тактику развития движения, ситуации принятия решения, создания различных социальных проектов [30]. По этому качеству молодежные лидеры значимо отличаются от лиц с низкой социальной активностью [30].

Социальную ответственность у лидеров молодежных движений можно успешно формировать, если для этого присутствуют следующие предпосылки:

-наличие у лидера общественно одобряемых представлений о социальной ответственности политических и общественных сил;

-сформированность у лидера таких качеств личности, как направленность, система ценностей, интернальность, социальная зрелость, социальная активность, мотивация достижения [30].

А.С. Чернышев, Ю.А. Лунев, С.В. Сарычев установили, что в ситуации, когда совместная деятельность осуществляется в экстремальных условиях, происходит актуализация специфических особенностей лидерства таких, как экономность и скорость проявления феномена, выделение тактического и стратегического лидерства, а также их оптимальное сочетание [38].

Проблема лидерства исследовалась также С.В. Сарычевым в рамках изучения им социально-психологических факторов надёжности малых групп в различных социальных условиях [32; 33; 34].

С.В. Сарычев установил, что именно лидерство в малой группе в напряженных ситуациях совместной деятельности выступает, с одной стороны как социально-психологический механизм надёжности группы, а с другой – как социально-психологический механизм формирования надёжности молодежных групп [32].

С.В. Сарычев вводит понятие «ярко выраженное лидерство», понимая под ним «наличие в группе стратегических и тактических лидеров, сочетание лидерских и сублидерских функций у многих членов группы, совместимость лидеров» [31, 32].

Другим введенным им понятием является «резерв лидеров». Его образуют «лица, имеющие высокий уровень притязаний на лидерство и готовности включиться в организацию в рамках тех свойств группы, которые они желают актуализировать в предстоящей деятельности» [32, 33].

Проблема молодежного лидерства является основной в исследовании Г.Ш. Тажутдиновой, которая изучала взаимосвязь лидерства и направленности личности подростка [37]. Она выявила наличие взаимосвязи между лидерством и направленностью личности подростка, которая проявляется в том, что лидер оказывает влияние на последователей благодарными и ценностями в структуре направленности его личности, а группа, в свою очередь, воздействует на лидера через систему норм и ценностей, сформировавшихся в ней [37].

Исследуя лидерство в образовательных учреждениях разного типа (традиционных и инновационных), Г.Ш. Тажутдинова установила, что в структуре личности лидеров из обычных общеобразовательных школ наблюдается тенденция к коллективистической направленности в то время как в инновационных (школа-гимназия) – либо к личной, либо к лично-престижной направленности [37]. Взаимосвязь лидерства и направленности личности подростков является динамичной [37].

С позиции параметрической теории группы лидерство в молодежных группах исследовал Д.В. Беспалов. Изучая влияние организованности группы на лидерство и его эффективность в напряженных ситуациях совместной деятельности, ему удалось установить ряд закономерностей. Им было, например, установлено, что потенциальные возможности лидерства, сложившиеся в высокоорганизованных группах реализуются в напряженных ситуациях совместной деятельности в совпадении уровня притязаний лидеров и их реального вклада в группу, оптимальном сочетании стратегического и тактического лидерства [6].

Лидерство в различных социальных средах имеет имманентные специфические характеристики, жестко не связанные с уровнем организованности группы, выражающиеся в личностных особенностях лидеров. Социальная ситуация в молодежных центрах в большей степени способствует актуализации и становлению эффективного лидерства, чем ситуация, сложившаяся в школе [6].

С.Г. Елизаров, проводя изучение мотивационно-ценностной включенности малой группы в социальную систему (систему групп) различных типов на материале исследования молодежных учебных групп, установил, что лидерство выступает в роли механизма формирования данного феномена [11].

Продолжая исследования указанной выше проблемы в условиях социальных систем различного типа, он пришел к выводу о том, что в качестве механизма формирования мотивационно-ценностной включенности учебных групп в условиях социальных систем различного типа выступает обогащение и преобразование лидерства [11].

С. Аль-Гафри, анализируя роль лидерства в функционировании учебной группы как субъекта совместной деятельности, установил, что уровень социально-психологической зрелости учебной группы детерминируется структурой лидерства в группе, причем сама структура лидерства включает в себя три группы лидеров: положительных, отрицательных лидеров и лидеров смешанного типа [1].

При этом избирательность воздействия лидеров на отдельные параметры социально-психологической структуры группы детерминируется степенью их включенности в различные виды совместной деятельности [1].

А.Л. Свенцицкий на основе анализа зарубежных теорий лидерства выявил ряд факторов, от которых зависит эффективность деятельности лидера. К ним он отнес «особенности макросреды, социально-экономических и общественно-политических отношений, присущих данной социальной системе, специфику культуры этого общества в целом» [35].

Н.А. Галкина, изучив роль лидерства в формировании направленности активности юношеских групп, пришла к выводу о том, что именно лидеру принадлежит ведущая роль в формировании этого группового показателя. При этом в высокоразвитых группах ценности лидера и группы совпадают в большей степени по сравнению с группами, имеющими более низкий уровень развития. [9].

Таким образом, современная российская лидерология ориентируется на практическую направленность проводимых исследований, среди которых доминируют такие области психологии лидерства, как формирование детского, подросткового и юношеского лидерства, лидерство в подразделениях силовых структур, политическое и организационное лидерство, гендерная психология лидерства, а также личностные качества лидеров. Перспективным и продуктивным в этой связи может выступать исследование, раскрывающее многообразие влияния личности лидера учебной группы на формирование различных форм мотивационно-ценностной включенности учебной группы. Кроме того, такое исследование позволит проанализировать характер воздействия лидерства в учебной группе на отношение группы к целям и ценностям социальной системы, на оценку группы со стороны социальной системы, на формирование имеющегося у малой группы опыта для осуществления ее взаимодействия с социальной системой.

#### Список литературы

1. Аль-Гафри С. Роль лидерства в функционировании учебной группы как субъекта совместной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Курск, 2010. – 20 с.
2. Ананченко М.Ю. Влияние архетипов на представления о лидере и лидерстве // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – №107. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-arhetipov-na-predstavleniya-o-lidere-i-liderstve> (дата обращения: 21.01.2014).
3. Бендас Т.В. Гендерная психология лидерства: монография. – Оренбург, 2000. – 167 с.
4. Бендас Т.В. Гендерная психология : учеб. пособие, доп. УМО. – СПб.: Питер, 2009. – 430 с.
5. Бендас Т.В. Перспективы развития гендерной психологии лидерства в свете современных научных тенденций // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011, №3 (12). – С. 85-92.
6. Беспалов Д.В. Влияние организованности группы на лидерство и его эффективность в напряженных ситуациях совместной деятельности: Автореф. дис. ... психол. наук. – Курск, 2005. – 18 с.
7. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей. Учебное пособие. – М: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
8. Вальков А.В. Развитие лидерских качеств офицера внутренних войск в образовательном процессе военного вуза // Молодой ученый, 2012. – №8. – С. 312-315.
9. Галкина Н.А. Роль лидерства в формировании направленности юношеских групп // Духовно-нравственные потенциалы молодёжного коллектива: диагностика и развитие: материалы Международной науч.-практ. конф. Курск, 21-23 марта 2013 г. Ч. 2. / под ред. А. С. Чернышёва; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2013. – С. 178-182.
10. Гулякина В.В. Копинг-стратегии у лидеров в подростковом возрасте // Малая группа как объект и субъект психологического влияния: материалы Всеросс. науч. конф. (с международным участием). Курск, 21-22 октября 2011 г. Ч.1. / под общ.ред. А.С. Чернышева; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2011.– С. 220-223.
11. Елизаров С.Г. Обогащение и преобразование лидерства как механизм формирования мотивационно-ценностной включенности учебных групп в условиях социальных систем различного типа / Организаторские способности в системе психологического менеджмента и ментального управления потенциалами социальных групп и организаций: сборник материалов 3 международного симпозиума. – М.; Кострома, КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. – С. 124-126.
12. Еникеев Н.И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. – 560 с.
13. Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А. Социальная психология: Учебное пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. – 416 с.
14. Крушельницкая О.Б. Исследование лидерства в школьных и студенческих группах // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011. – №3. – С.60-73.

15. Сарычев С.В. Социально-психологические факторы надёжности малых групп в различных социальных условиях: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Курск, 2009. – 42 с.
16. Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 336 с.
17. Социальная психология. Учебник для вузов / Отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351с.
18. Тажутдинова Г.Ш. Взаимосвязь лидерства и направленности личности подростка: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2001. – 16 с.
19. Чернышев А.С., Лунев Ю.А., Лобков Ю.Л., Сарычев С.В. Психологическая школа молодежных лидеров в. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 275 с
20. Шевченко Т.Н. Лидерство как условие формирования конкурентоспособного специалиста социально-культурной сферы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – №51.

## **СЕКЦИЯ №18.**

### **ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)**

#### **ПРИЧИНЫ И ХАРАКТЕР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ПОРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Гурьев М.Е.**

Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации,  
г. Санкт-Петербург

Естественно, что каждый подросток имеет свои личностно неповторимые характерологические особенности, проявляющиеся в манерах поведения и способах реализации конфликтных ситуаций. Очень часто агрессивность подростков связана с ограниченностью и шаткостью интересов, включая познавательных, отсутствием увлечений примитивностью и скудностью ценностных ориентаций. Эти дети, как правило, слабо интеллектуально развиты, имеют повышенную подражательность и внушаемость, у них не развиты нравственные представления. Они эмоционально грубы, озлоблены как на своих сверстников, так и на взрослых, окружающих их. Такие подростки обладают крайней самооценкой (либо максимально завышенной, либо максимально заниженной), повышенной тревожностью, чрезмерными социофобиями, эгоцентризмом, неумением выходить из сложных жизненных ситуаций. Для них защитные механизмы являются преобладающими в регулировании своего поведения [3].

При этом важно отметить, что в группе агрессивных подростков можно встретить детей достаточно хорошо социально и интеллектуально развитых. Для такой категории детей агрессивность является средством показа и проявления своей взрослости, демонстрации самостоятельности и престижа. Они, как правило, вступают в противоречие с официальным руководством школы, выступают в качестве оппозиции, конфликтуют с учителями, показывая свою независимость. Используя реальную физическую силу, они пытаются добиться неформальной, но более авторитетной власти. В руках этих неформальных лидеров, достаточно часто, концентрируется большая организующая сила, поскольку они используют достаточно популярный, среди сверстников, принцип справедливости [14].

Исходя из этого, чтобы раскрыть причины и характер агрессивного поведения подростков, необходимо провести определенную классификацию и сформулировать условную типологию. Попытки разработки подобной типологии неоднократно предпринимались в зарубежной и отечественной психологической науке. При этом мнения исследователей разделились на тех, которые базируются на психосоциальном развитии детей и тех которые в основу кладут их психофизиологические различия.

Можно выделить три подростковые группы, где:

- первую группу составляют дети, имеющие психопатические черты характера;
- во вторую группу включены дети с задержками умственного развития;
- к третьей группе относятся дети без патологических отклонений, но имеющие отрицательное воспитание, лишённые должного внимания со стороны взрослых, что привело к упрямству, вседозволенности и как результат - к агрессивности и другим формам отклонений [6].

Можно сформулировать три типа нарушений поведения подростков, с позиции деструктивной направленности:

1. Тип нарушения поведения, проявляющийся в одиночной агрессивности. Кроме тех диагностических критериев, которые указаны выше, в поведенческих нарушениях, описываемых подростками, наблюдаются доминанты агрессивного поведения, проявляющиеся в вербальном или физическом плане. Чаще всего оно направлено против родственников и взрослых. Данные подростки проявляют склонность к наглости, постоянной лжи, словесной брани, враждебности, негативизму и непокорности по отношению к взрослым, вандализму и прогулам. Подростки, имеющие подобный тип нарушений поведения, даже не предпринимают попыток, чтобы скрыть свои антисоциальные действия. Они достаточно рано вовлекаются в употребление табака, алкоголя и наркотиков, а также в сексуальную жизнь. Антисоциальное агрессивное поведение может проявляться в виде хулиганских поступков, а также жестокой физической агрессии в отношении своих сверстников. В крайних случаях может наблюдаться воровство, физическое насилие и дезорганизация поведения.

Многие эти подростки имеют нарушения социальных связей, что не дает им возможность устанавливать нормальные отношения со своими сверстниками. Они как правило пытаются изолировать себя от сверстников. Отдельные из них предпочитают дружить со старшими или наоборот с младшими, либо устанавливают отношения с молодыми людьми, имеющими антисоциальное поведение.

Большинству подростков, одиночной агрессивности, характерна низкая самооценка, несмотря на проецирование ими, иногда, образа жестокости. Их не интересуют чувства, желания и благополучие других людей. Достаточно редко они испытывают чувство угрызения совести или вины за свое бездушие, чаще они пытаются переложить вину на других. Для этих подростков характерны сильные проявления таких психических состояний, как: фрустрация, гипертрофированная потребность в зависимости, при этом игнорируют любую форму проявления дисциплины. Подобная форма недостаточной социабельности наблюдается не только в крайних агрессивных проявлениях, в самых разнообразных социальных явлениях, но и в отсутствии тормозов сексуальных контактов. Главная отличительная особенность подростков подобного типа агрессивного поведения заключается в том, что для них характерна одиночная, а не групповая деятельность [13].

2. Тип нарушения поведения, проявляющийся в групповой агрессивности. Для данного типа поведения доминирует агрессия, через выражение групповой активности, вне дома, как правило в окружении сверстников. Оно проявляется в деструктивных актах вандализма, серьезных физических агрессивных выпадах против других. Важная динамическая характеристика такого поведения проявляется через постоянное воздействие группы на поведение подростков и в их постоянном желании быть зависимыми от нее, что проявляется в потребности являться членом данной группы. Исходя из этого, подростки с подобными нарушениями поведения, чаще дружат с ровесниками. Часто они заинтересованы в благополучии членов своей группы, не проявляют склонность к их обвинению или доносам на них [11].

3. Тип нарушения поведения, проявляющийся в непокорности и непослушании. Особенность нарушения поведения, проявляющееся в непокорности и непослушании, заключается в том, что подростки ведут себя вызывающе, с явной враждебностью и негативизмом, которые часто направлены на учителей и родителей. Подобные действия можно встретить и при других расстройствах поведения, но они не содержат элементов насилия в отношении других людей. Критериями диагностики данного типа расстройств поведения являются: мстительность и недоброжелательность; подозрительность и обидчивость; повышенная раздражительность; чрезмерная импульсивность; скрытое или открытое неприятие требований окружающих [8].

Подростки, имеющие подобные расстройства поведения, достаточно часто: раздражаются по пустякам; сквернословят; возмущаются; вступают в конфликты со взрослыми; сердятся. Не выполняя просьбы и требования они, тем самым, создают конфликтные ситуации с окружающими их людьми. Предпринимают попытки в перекладывании собственных ошибок и трудностей на других людей. Подобное поведение постоянно проявляется в школе и дома, со взрослыми, учителями, родителями а также со своими сверстниками.

Подобный вид нарушения поведения подростка, тормозит развитие взаимоотношений как со взрослыми людьми, так и со сверстниками, мешает учебе в школе. Такие подростки часто лишены друзей, они проявляют недовольство складывающимся человеческим отношениям. Несмотря на нормальное интеллектуальное развитие, они плохо успевают в школе, числятся в разряде отстающих. Постоянно вступают в конфликт с требованиями и всячески уходят от посторонней помощи [7].

Исходя из социальной направленности, агрессивное поведение можно разделить на: несоциализированное и социализированное.

Первая группа включает подростков, имеющих негативное эмоциональное состояние, которое выступает в качестве реакции подростка на психическую травму или сложную стрессовую ситуацию, либо является следствием негативного решения каких-либо трудностей или проблем.

Вторая группа включает подростков, которые не имеют ярко выраженных эмоциональных состояний, однако являются легко адаптирующимися к различным негативным ситуациям из-за слабо развитого уровня морально-волевой регуляции поведения [2].

Агрессивность, таким образом, это личностная характеристика, приобретенная и зафиксированная в ходе развития индивида в процессе социального научения и заключающаяся в реакциях агрессии на различные раздражители. Агрессивность оценивается количественными показателями реакций агрессии проявляющихся либо в действительности, либо в фантазиях индивида [9].

Важно помнить, что подростковый возраст для ребенка характеризуется сложными механизмами переориентации ценностей. Подросток стремится к новой социальной позиции, которая соответствует его возможностям и потребностям. Это вызывает у него стремление к социальному признанию, одобрению и принятию его в социальный мир сверстников и взрослых. Лишь решение этих жизненно важных задач позволит подростку пережить важное для него чувство собственной ценности [4].

Можно выделить четыре группы подростков деструктивного поведения с элементами агрессивности:

1. Первая группа подростков характеризуется устойчивым комплексом аморальных, аномальных примитивных потребительских потребностей, стремлению к праздному времяпрепровождению, ценностной деформацией. Типичными характеристиками данных подростков являются: отсутствие любых авторитетов; неуживчивость; эгоизм; душевная черствость и равнодушие к чужим бедам и переживаниям. Для них характерны такие качества, как: циничность, озлобленность, грубость, вспыльчивость, дерзость, драчливость. Их поведению характерна физическая агрессия [12].

2. Вторая группа, это подростки с деформированными ценностями и потребностями. Имея достаточно широкий круг интересов, для них характерно обостренное чувство индивидуализма, желание быть на привилегированном положении, притесняя младших и слабых. Для них характерны: повышенная раздражительность; лживость; циклическая быстрая смена настроения; импульсивность. Эти подростки имеют извращенное представление о товариществе и мужестве. Они получают удовольствие от чужой боли. Физическую силу они применяют ситуативно, лишь против слабых [10].

3. Третья группа, это подростки с внутренним конфликтом между позитивными и деформированными ценностями, потребностями, взглядами и отношениями. Их отличает: приспособленчество; односторонность интересов; лживость; притворство. Их не интересует стремление к достижению успеха, личным достижениям, они апатичны. Их деструктивное поведение проявляется в вербальной и косвенной агрессивности.

4. Четвертую группу составляют подростки, у которых потребности слабо деформированы, но при этом отсутствуют определенные интересы и весьма ограничен круг общения. Их характеризует: безволие; мнительность; заискивание перед более авторитетными и сильными людьми. Эти подростки трусливы и мстительны. Для их поведения характерны: негативизм и вербальная агрессивность.

Одной из серьезнейших проблем настоящего времени является тенденция роста агрессивности в среде подростков и количества преступлений совершенных молодыми людьми. При этом тревожным фактом является статистика увеличения количества тяжких преступлений совершенных против личности человека. Резко возросло количество ожесточенных подростковых драк. Агрессию и агрессоров всегда оценивали и оценивают в обществе крайне негативно: как культ грубости и антигуманизм [5].

Сформулировав четыре группы подростков деструктивного поведения с элементами агрессии, психологи многие годы постоянно изучали и изучают личностные особенности и поведенческую специфику детей-подростков. В результате появились виды агрессивности, среди которых необходимо выделить:

- нормативную, необходимую и важную для развития ребенка;
- ненормативную, предрасположенность к достаточно частой агрессии;
- защитная, как результат нарушения младенческого развития, закрепленное семейными проблемами. В данном случае агрессия выполняет функцию защиты от окружающего ребенка мира, который для него представляется опасным [1].

#### Список литературы

1. Агрессия у детей и подростков / под ред. Н.П. Платоновой. СПб.: Речь, 2006. - 336 с.
2. Алфимова М.В., Трубников В.И. Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. №6, 2000. - С. 112-121.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. - 512 с.
4. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2000. - 352 с.
5. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М.: Педагогика, 1991. - 144 с.

6. Журавлев В.С. почему агрессивны подростки? // Социс: социологические исследования. №2, 2001. - С. 134-136.
7. Лоренц К. Агрессия (так называемое зло). М.: Изд. группа Прогресс, Уни верс, 1994. - 272 с.
8. Можгинский Ю.Б. Агрессия у подростков: Эмоциональный кризисный механизм. СПб.: Лань, 1999. - 127 с.
9. Ожегов С.И., Шведов Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ИТИ Технологии; мзд. 4, 2006. - 944 с.
10. Райс ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2000. - 196 с.
11. Семенчук Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Москва, 2001. - 254 с.
12. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. М.: Владос, 2010. - 351 с.
13. Чиждва С.Ю. Детская агрессивность: 100 ответов на родительское почему? / С.Ю. Чиждва, О.В. Калинина. Ярославль, 2001. - 160 с.
14. Шеффер Д. Дети и подростки. Психология развития. СПб.: Питер, 2003. - 600 с.

## **СЕКЦИЯ №19.**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)**

#### **ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Чапурных А.А., Чапурных О.А.**

Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск

Проблема изучения развития внимания в настоящее время становится все более актуальной. Сегодня с проблемой внимания в ее практическом плане приходится постоянно сталкиваться любому школьному педагогу. Многие трудности в обучении связаны с неумением того или иного школьника сосредоточиться на воспринимаемой информации или выполняемом задании.

Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности. Оно сосредотачивает, направляет сознание человека в данный момент времени на каком-то реальном или идеальном объекте - предмете, явлении, событии, образе, мысли и т.д. Внимание занимает особое место среди психических явлений, выступая неотъемлемой частью познания, чувства и воли, она не сводится к одной из этих трех сфер психического.

Развитие внимания является одним из необходимых условий успешного обучения. Однако прежде чем развивать эту способность необходимо провести диагностику состояния внимания. Хороший педагог должен знать особенности внимания школьников и учитывать их при организации учебного процесса. Именно этим объясняется актуальность выбранной темы.

Гипотеза данного исследования базируется на предположении о том, что: особенности состояния внимания школьников зависят от профиля класса, и внимание будет лучше развито у учащихся математического класса.

Организация исследования: Экспериментальное исследование было проведено в лицее №20 г. Ульяновска. В нем участвовали учащиеся восьмых классов (8А, 8Б, 8Г) в количестве 53 человека.

Методика «Интеллектуальная лабильность»

Цель методики:

- изучение особенностей концентрации и переключения внимания в условиях дефицита времени;
- прогноз успешности профессионального обучения, освоения нового вида деятельности и оценки качества трудовой практики.

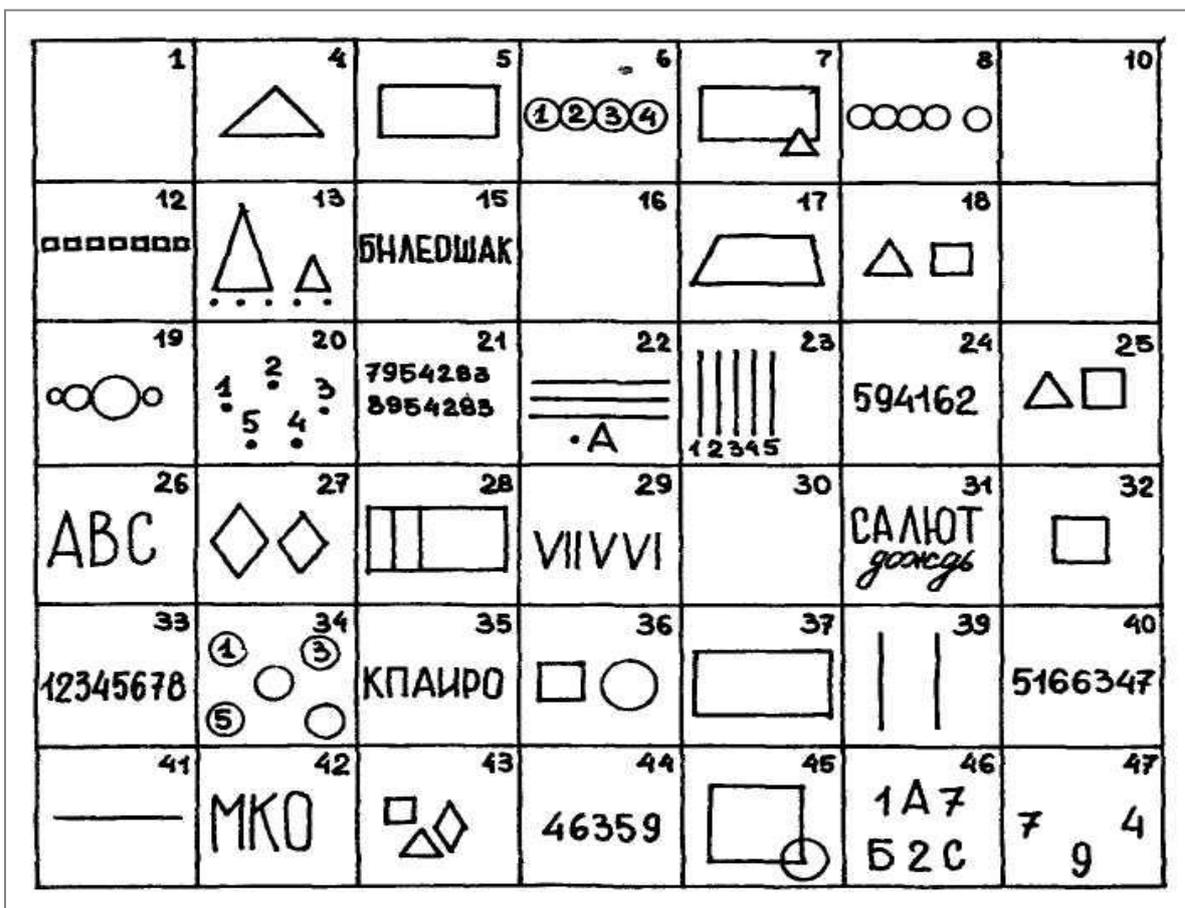


Рис.1.

Методика состоит из ряда нескольких несложных заданий, которые зачитываются экспериментатором. На решение каждого задания отводится от 3 до 5 секунд. Ответы испытуемого фиксируются на специальном бланке (см. Рисунок 1). Методика требует от испытуемого высокой концентрации внимания и быстроты действий. Обследование можно проводить как индивидуально, так и в группе. Возможно использование магнитофона.

Ход исследования

Инструкция: «Будьте внимательны. Работайте быстро. Прочитанное мною задание не повторяется. Внимание! Начинаем!».

Содержание методики [10]

1. (квадрат 1) Напишите первую букву имени Сергей и последнюю букву первого месяца года (3 с).
2. (квадрат 4) Напишите слово ПАР так, чтобы любая одна буква была написана в треугольнике (3 с).
3. (квадрат 5) Разделите четырехугольник двумя вертикальными и двумя горизонтальными линиями (4 с).
4. (квадрат 6) Проведите линию от первого круга к четвертому так, чтобы она проходила под кругом 2 и над кругом 3 (3 с).
5. (квадрат 7) Поставьте плюс в треугольнике, а цифру 1 в том месте, где треугольник и прямоугольник имеют общую площадь (3 с).
6. (квадрат 8) Разделите второй круг на ТРИ, а четвертый – на ДВЕ части (4 с).
7. (квадрат 10) Если сегодня не среда, то напишите предпоследнюю букву вашего имени (3 с).
8. (квадрат 12) Поставьте в первый прямоугольник плюс, третий зачеркните, в шестом поставьте 0 (4 с).
9. (квадрат 13) Соедините точки прямой линией и поставьте плюс в меньшем треугольнике (4 с).
10. (квадрат 15) Обведите кружком одну согласную букву и зачеркните гласные (4 с).
11. (квадрат 17) Продлите боковые стороны трапеции до пересечения друг с другом и обозначьте точки пересечения последней буквой названия вашего города (4 с).
12. (квадрат 18) Если в слове синоним шестая буква гласная, поставьте в прямоугольник цифру 1 (3 с).
13. (квадрат 19) Обведите большую окружность и поставьте плюс в меньшую (3 с).
14. (квадрат 20) Соедините между собой точки 2, 4, 5, миновав 1 и 3 (3 с).
15. (квадрат 21) Если два многозначных числа неодинаковы, поставьте галочку на линии между ними (2 с).
16. (квадрат 22) Разделите первую линию на ТРИ части, вторую – на ДВЕ, а оба конца третьей соедините с

точкой А (4 с).

17. (квадрат 23) Соедините нижний конец первой линии с верхним концом второй, а верхний конец второй – с нижним концом четвертой (3 с).

18. (квадрат 24) Зачеркните нечетные цифры и подчеркните четные (5 с).

19. (квадрат 25) Заключите две фигуры в круг и отделите их друг от друга вертикальной линией (4 с).

20. (квадрат 26) Под буквой А поставьте стрелку, направленную вниз, В – вверх, под буквой С – галочку (3 с).

21. (квадрат 27) Если слова дом и дуб начинаются на одну и ту же букву, поставьте между ромбами минус (3 с).

22. (квадрат 28) Поставьте в крайней слева клеточке 0, в крайней справа – плюс, в середине проведите диагональ (3 с).

23. (квадрат 29) Подчеркните снизу галочки, а в первую галочку впишите букву А (3 с).

24. (квадрат 30) Если в слове подарок третья буква не «И», напишите сумму чисел 3+5 (3 с).

25. (квадрат 31) В слове салют обведите кружком согласные буквы, а в слове дождь зачеркните гласные (4 с).

26. (квадрат 32) Если число 54 делится на 9, опишите окружность вокруг четырехугольника (3 с).

27. (квадрат 33) Проведите линию от цифры 1 к цифре 7, так, чтобы она проходила под четными цифрами и над нечетными (4 с).

28. (квадрат 34) Зачеркните кружки без цифр, кружки с цифрами подчеркните (3 с).

29. (квадрат 35) Под согласными буквами поставьте стрелку, направленную вниз, а под гласными – стрелку, направленную влево (5 с).

30. (квадрат 36) Напишите слово мир так, чтобы первая буква была написана в круге, а вторая – в прямоугольнике (3 сек).

31. (квадрат 37) Укажите стрелками направление горизонтальных линий вправо, а вертикальных – вверх (5 с).

32. (квадрат 39) Разделите вторую линию пополам и соедините оба конца первой линии с серединой второй (3 с).

33. (квадрат 40) Отделите вертикальными линиями нечетные цифры от четных (5 с).

34. (квадрат 41) Над линией поставьте стрелку, направленную вверх, а под линией – стрелку, направленную влево (2 с).

35. (квадрат 42) Заключите букву М в квадрат, К – в круг, О – в треугольник (4 с).

36. (квадрат 43) Сумму чисел 5+2 напишите в прямоугольнике, а разность этих же чисел – в ромбе (4 с).

37. (квадрат 44) Зачеркните цифры, делящиеся на 3, и подчеркните остальные (5 с).

38. (квадрат 45) Поставьте галочку только в круг, а цифру 3 – только в прямоугольник (3 с).

39. (квадрат 46) Подчеркните буквы и обведите кружками четные цифры (5 с).

40. (квадрат 47) Поставьте нечетные цифры в квадратные скобки, а четные – в круглые (5 с).

Необходимо отметить, что экспериментатор перед проведением теста должен внимательно ознакомиться с заданиями и во время процедуры обследования четко произносить номер квадрата, в котором будет выполняться очередное задание, так как номера заданий и квадратов на бланке испытуемого не совпадают.

Оценка производится по количеству ошибок. Ошибкой считается и пропущенное задание. Нормы выполнения:

- 0–4 ошибки – высокая лабильность, хорошая способность к обучению;
- 5–9 ошибок – средняя лабильность;
- 10–17 ошибок – низкая лабильность, трудности в переобучении;
- 18 и более ошибок – малоуспешен в любой деятельности.

Методика не требует затрат времени на проведение тестирования и обработку результатов, вместе с тем она дает достаточно точный прогноз профессиональной пригодности. [10]

Результаты проведенного исследования

С целью изучения особенностей концентрации и переключения внимания школьников было проведено исследование среди восьмых классов 20-го лицея г.Ульяновска. Испытуемым была предложена методика интеллектуальной лабильности. В опросе участвовало три класса - 8А (математический класс), 8Б и 8Г. Результаты исследования приведены в таблицах 1-3, а также показаны на рисунках 2-4.

Вывод о способности учащихся к обучению делается на основании данных об особенностях концентрации и переключения внимания школьников, полученных опытным путем. Состояние внимания анализируется по

количеству допущенных ошибок в выполняемом задании.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что внимание более развито и, соответственно, хорошая способность к обучению, у учащихся математического класса — 8А класс. В классах с не математическим профилем (8Б и 8Г) внимание учащихся менее развито и способность к обучению ниже. Таким образом, гипотез, выдвинутая в начале исследования полностью подтверждается.

Внимание имеет большое значение для человека. Внимательный человек достигает в жизни больше, чем невнимательный. Внимание считают одним из важных показателей общей оценки уровня развития личности. Внимание в жизни и деятельности учащихся выполняет много разных функций, оно активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность на одном объекте или деятельности.

Развитие внимания является одним из необходимых условий успешного обучения. Однако прежде чем развивать эту способность необходимо провести диагностику состояния внимания. Хороший педагог должен знать особенности внимания школьников и учитывать их при организации учебного процесса.

### Список литературы

1. Акимова М.К. Психологическая диагностика. СПб: Питер, 2005. 304 с.
2. Вайштейн Л.А., Поликарпов В.А., Фурманов И.А. Общая психология: учебник. Минск: Современ. шк., 2009. 512 с.
3. Вейн А.М. Внимание человека. СПб.: Питер, 2000. 209 с.
4. Гуревич П.С. Психология: учебник для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 320 с.
5. Максименко С.Д. Общая психология [Учеб. Пособие]. М.: Рефл-бук Киев Ваклер, 2000. 523 с.
6. Методики диагностики свойств восприятия, внимания и памяти / составитель Чернобай А.Б, Федотова Ю.Ю. Владивосток: ИПК МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2005. 53 с.
7. Немов Р.С. Общая психология. М.: Владос, 2008. 400 с.
8. Общая психология : учебно-методическое пособие / под ред. М. В. Гамезо. Москва : Ось-89, 2008. 350 с.
9. Психология внимания / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. М.: ЧеРо, 2001. 858 с.
10. Психология внимания: Учеб.-метод. пособие / Авт.-сост. Т.К. Комарова. Гродно: ГрГУ, 2002. 124 с.
11. Роговин М.С. Введение в психологию. М.: ЧеРо, 2005. 195 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712с.

## ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ВНИМАНИЯ И УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Павлова Т.С.

МКОУ ППМС «Центр диагностики и консультирования», г.Жиздра

Значимость исследования проблемы учебной успешности старшеклассников, определяется возросшими требованиями к современным выпускникам общеобразовательной школы. Успешность обучения является ключевым вопросом образования. Она определяется соответствием между различными параметрами в оценке результата образования: качеством знаний, степенью сформированности умений и навыков, развитостью способностей, ценностных ориентаций, степенью соответствия этих параметров возможности и результату практического использования в жизни и профессиональной деятельности.

Многие школьники старших классов оказываются не готовы в процессе учебы к принятию адекватного решения в ситуациях выбора, оптимальным образом соответствующего индивидуальным особенностям личности. Подобное соответствие определяет успешность школьного обучения.

Изучением интеллекта занимались такие психологи как Э. Торндайк, Ч. Спирмен, В.Штерн, А. Пьерон, Р. Кэттел и др.

В настоящее время многими исследователями отмечается снижение уровня успеваемости. Так, например, по данным Института возрастной физиологии РАО, свыше 70% учащихся испытывают значительные трудности в усвоении школьной программы, и таким образом, попадают в разряд неуспешных в обучении.

Значимость проблемы измерения интеллекта и умственного развития в первую очередь определяется той ролью, которую они играют в разрешении комплекса социальных и индивидуально - психологических проблем человека. Интеллект опосредует успешность деятельности, выполняемой человеком, от него зависит разумность его поведения и взаимоотношений с окружающими, социальная ценность и социальный статус индивида. Интеллект играет важнейшую роль в структуре целостной индивидуальности. [23].

М.М. Безруких предостерегает: «Проблема школьных трудностей поднимается во всем мире. Это серьезнейшая проблема именно потому, что она и социальная, и психологическая, и медицинская, и педагогическая...» [35].

Внимание в раннем юношеском возрасте, становится более избирательным, существенно зависящим от направленности их интересов. Поэтому подростки и юноши часто жалуются на свою неспособность сконцентрироваться на чем-то одном, рассеянность и хроническую скуку. Д. Хэмилтон считает, что «невоспитанность» внимания, неумение сосредоточиваться, переключаться и отвлекаться от каких-то стимулов и раздражителей является одной из главных причин плохой успеваемости и некоторых других проблем ранней юности.

Проблемой внимания занимались многие отечественные психологи: Л.И. Божович, М.В. Страхов, П.Я. Гальперин, особый вклад в теорию внимания внёс Николай Фёдорович Добрынин. Проблемой внимания в юношеском возрасте, занимались такие психологи как О.Ю. Ермолаев, Т.М. Матюрина, Т.А. Мешкова.

Актуальность темы изучения интеллекта и внимания именно в раннем юношеском возрасте заключается в том, что оказывает непосредственное влияние на учебную деятельность. Проблема интеллекта и внимания до сих пор относится к разряду спорных и до конца не решаемых проблем современной науки психологии. Поэтому и нам бы хотелось внести свой вклад в решение этой проблемы, а именно в области изучения интеллекта и внимания у старшеклассников.

Целью исследования было изучение взаимосвязи успешности обучения с характеристиками внимания и уровнем интеллектуального развития старшеклассников.

Для исследования данной темы было выдвинуто предположение о том, что внимание и уровень интеллектуального развития взаимосвязаны с успешностью обучения.

Для изучения успешности обучения старшеклассников было проведено эмпирическое исследование на базе МКОУ СОШ №2 и МБОУ СОШ № 1 Калужская область, г. Жиздра, в 2014 учебном году. Выборку составили учащийся 10-х классов, в количестве 52 учеников.

Эмпирическое исследование проводилось при помощи следующих методик:

1. Тест структуры интеллекта Амтхауэра;
2. Корректурная проба (Тест Бурдона);
3. Анкета для учащихся старших классов по определению уровня успешности.

Анализируя результаты анкеты по определению уровня успешности учебной деятельности старшеклассников, можно сделать вывод о том, что успешность учебной деятельности старшеклассников во многом зависит не только от заинтересованности в изучении предмета, но и от того как преподносится информация, как оснащены помещения, где проходят занятия, насколько они соответствуют современным требованиям образовательного процесса. Также немаловажную роль играет и объективность учителей в оценках учащимся.

В ходе проведения теста структуры интеллекта Амтхауэра было обнаружено, что большинство старшеклассников имеет средний уровень интеллекта (50) и лишь у нескольких учащихся диагностирован низкий уровень интеллекта (2).

Анализ средних значений субтестов по данной методике показал, что наиболее выраженным качеством старшеклассников является пространственное обобщение. Это свидетельствует о том, что для учащихся характерно умение не только оперировать пространственными образами, но и обобщать их отношения.

Наименее выраженным качеством интеллектуальной сферы старшеклассников оказались мнемические способности, память. Это свидетельствует о том, что для учеников характерна плохая сосредоточенность внимания, низкая способность к запоминанию.

При проведении методики «Корректурная проба» старшеклассники показали высокий уровень точности выполнения заданий (92,88%). Показатели по выборке, отражающие оценку продуктивности внимания позволяют говорить о её высоком уровне. При этом устойчивость внимания оказывается на среднем уровне.

Для количественного изучения полученных результатов исследования мы воспользовались статистическим пакетом SPSS 19.0. Для установления взаимосвязи между вниманием, уровнем интеллектуального развития и успешностью обучения был использован коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Взаимосвязь интеллекта и компонентов его структуры с успешностью обучения старшекласников

Интеллект и компоненты его структуры	Текущие оценки
Пространственное обобщение	0,400
Общий уровень интеллекта	0,407

Критические значения для коэффициента линейной корреляции Пирсона  $r_{0,01}=0,462$  и  $r_{0,05}=0,337$ .

Рассматривая полученные корреляционные связи, нами обнаружена статистически значимая корреляционная связь на уровне 0,05 между пространственным обобщением старшекласников и их текущей успеваемостью. Это свидетельствует о том, что чем выше успеваемость учащихся, отражающая их успешность в учебной деятельности, тем выше уровень развития пространственного обобщения. Таким образом, более успешные ученики вероятнее всего будут иметь развитое аналитико-синтетическое мышление, для них будет более характерна конструктивность теоретических и практических способностей.

Также обнаружена значимая корреляционная связь на уровне 0,05 между общим уровнем развития интеллекта и успеваемостью старшекласников. Это свидетельствует о том, что чем выше общий интеллектуальный уровень, тем успешнее учащийся в учебной деятельности.

#### Список литературы

1. Марусяк Н.Л. Школьные факторы риска. URL.:[www.sinergi.ru/DswMedia/7-shkol-nyiefactoryiriska](http://www.sinergi.ru/DswMedia/7-shkol-nyiefactoryiriska).
2. Решетникова О. Трудности обучения в школе: комплексный подход// Электронный ресурс. URL.: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200600304>

## ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА ЭТАПЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Дубровина Д.А.

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

В меняющихся социально-экономических условиях развития общества происходят качественные изменения жизненного уровня семьи и ухудшение условий воспитания детей в семье. Кризисные явления, а именно: усиление криминальной субкультуры на общество и семью, негативное влияние средств массовой информации на формирование личности ребенка, изменение уровня социальных гарантий, разрушение традиционного понимания моральных и нравственных норм, обусловили рост отклонений в поведении среди подростков. Отклоняющееся поведение, по мнению Е.В. Змановской, поведение, несоответствующее официально установленным социальным или общепринятым нормам [3, с. 12].

Подростки осваивают новые поведенческие модели, проявляют специфические поведенческие реакции на воздействия окружающей среды.

В своих исследованиях Б.Н. Алмазов приходит к выводу о том, что отклоняющееся поведение есть результат нарушения социализации несовершеннолетних, неблагоприятного психосоциального развития, выражающееся в различных формах детско-подростковой дезадаптации в сравнительно раннем возрасте [1, с. 7].

Отклоняющееся поведение подростков, как доказано в работах М.И. Рожкова, проявляется в различных формах: от грубости, сквернословия, агрессивности, до асоциальных форм поведения [2, с. 120].

За последнее десятилетие в стране произошли существенные изменения в структуре контингента лиц, страдающих алкоголизмом, наркоманией, обращающихся за медицинской помощью и состоящих на учете в наркологических диспансерах. Особую тревогу вызывает резкое «омоложение» данного контингента.

Употребление табачных изделий, алкоголя, наркотиков не может не сказываться на здоровье подрастающего поколения. Сохранение и укрепление здоровья школьников становится не только социально значимой задачей, но приводит к активизации научных поисков и практических подходов в ее решении. В связи с этим проблема профилактики отклоняющегося поведения, вредных привычек учащихся образовательных

учреждений становится все более актуальной.

Научно-методологическую основу исследования составили психолого-педагогические, философские, социологические концепции, раскрывающие сущность процесса дезадаптации и характерологические особенности младших подростков склонных к отклоняющемуся поведению.

Психологические особенности подросткового возраста нашли отражение в трудах Л.С. Выготского, А.А. Реан, И.С. Кон, А.М. Прихожан, Л.А. Ригуш Д.И. Фельдштейн и др. Различные аспекты проблемы отклоняющегося поведения подростков раскрыты в работах С.Я. Беличевой, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, Е.В. Змановской, А.Е. Личко, С.В. Тачиной, В.Ф. Пирожкова и др. Агрессивное поведение, в частности, проявление вербальной агрессии изучались О.В. Глуздовой, Л.М. Семенюк, Ю.В. Щербининой. Дезадаптацию изучали такие ученые как Б.Н.Алмазов, Г.М. Андреев, А.А. Бодалев, М.И. Еникеев, В.Н. Кудрявцев, И.С. Кон и др. Организация профилактической работы по проблеме отклоняющегося поведения нашла отражение в трудах Х.Д. Аликперова, В.М. Алиева, Ю.М. Антоняна, Л.Н. Анисимова, Т.Н. Беркалиева, С.В. Бородина, А.Д. Висловой, А.Я. Гришко, Л.В. Готчиной, К.К. Горяинова, В.Т. Лисовского, Г.М. Миньковского, А.В. Наумова, Э.Ф. Побегайло, С. В. Полубинской, В.П. Ревина, Л.И. Романовой, В.Н. Чернышовой и др.

С целью изучения склонности к отклоняющемуся поведению учащихся 5-х классов было проведено исследование на этапе адаптации в среднем звене школы.

Анализируя результаты диагностики, получили, что основные трудности у детей в учебной деятельности – 14% учащихся, по параметру «школьные нормы поведения» - 12% учащихся, по параметру «успешность социальных контактов» - 16% учащихся. Причины, в результате которых дети не приспособились к новой социальной среде, являются: недостаточная сформированность познавательной сферы (произвольность психических процессов, развитие мышления, речи, тонкой моторики, сформированность важнейших учебных действий); трудности во взаимодействии со сверстниками, педагогами, соблюдении социальных и этических норм – у 89% учащихся; низкая учебная мотивация – у 31%; высокий уровень тревожности – у 16%; отношение к себе – у 6%.

Результаты диагностики уровня школьной мотивации учащихся 5-х классов показывают, что у большинства детей 69% сформирована школьная мотивация 69%. Низкий уровень школьной мотивации преобладает у 31% учащихся. Основная причина – не достаточно сформированы учебные умения и навыки, вследствие чего идет снижение интереса к учебному процессу.

С целью выявления у младших подростков отношения к нравственным нормам была проведена методика И.Б. Демидова «Как поступать?» 48% учащихся не имеют определенных нравственных ориентиров. Неверно объясняют поступки (они не соответствуют тем качествам, которые он называет). Отмечается неустойчивое отношение к нравственным нормам, эмоциональные реакции неадекватные или отсутствуют. Нравственные ориентиры существуют у 29% подростков, но они не стремятся соответствовать и мими считают их недостижимыми. Оценка поступков адекватная, но отношение к нравственным нормам пассивное, неустойчивое. Эмоциональные реакции неадекватны. У 18% пятиклассников нравственные ориентиры существуют, у них адекватные эмоциональные реакции, реально оценивают поступки, однако наблюдается недостаточно устойчивое отношение к нравственным нормам. 5% подростков обосновывают свой выбор нравственными установками, отношение к нравственным нормам устойчивое и активное, демонстрируют адекватные эмоциональные реакции.

Проведенное исследование позволило разработать программу психологической профилактики отклоняющегося поведения подростков на этапе адаптации в среднем звене.

Компонентами успешной профилактики отклоняющегося поведения подростков являются: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, рефлексивный. Когнитивный компонент профилактики заключается в совокупности знаний, проявляющиеся в желании подростка к осмыслению своего личностного ресурса. Эмоциональная устойчивость, самоконтроль, стабильность эмоциональных реакций в трудных ситуациях определяют эмоциональный компонент профилактики отклоняющегося поведения. Поведенческий компонент включает организацию учебной, внеучебной, досуговой деятельности, занятость подростков в кружках, секциях как альтернативы отрицательным проявлениям «взрослости» подростковой среды. Осознанное понимание подростком важности здорового образа жизни, значимости своего социально-психологического здоровья составляет рефлексивный компонент.

Все компоненты оцениваются через соответствующий критерий: мотивационно-ценностный, аффективный, социально-коммуникативный, рефлексивно-деятельностный.

Мотивационно-ценностный критерий характеризуется сформированностью у подростков ценностного отношения к своему здоровью, позитивным настроем подростка на ведение здорового образа жизни, знаний факторов риска для здоровья, правил здорового поведения, ответственного отношения к собственному здоровью, стремлением к овладению социально-значимыми видами деятельности.

Аффективный критерий включает саморегуляцию психического и эмоционального состояния в сложных жизненных ситуациях, умение противостоять негативным, антиобщественным явлениям.

Социально-коммуникативный критерий определяется в характере отношений и связей, в которых проявляется личностная позиция подростка, в становлении системы знаний у подростков о постулатах здорового образа жизни, приобщении их к здоровому образу жизни через систему социально-досуговых мероприятий.

Рефлексивно-деятельностный критерий заключается в самореализации личностного потенциала подростка в социуме, вовлечении подростков в социально-полезную деятельность, сформировать у них разносторонние интересы и увлечения, реализации индивидуального стиля в социально-значимых видах жизнедеятельности.

#### Список литературы

1. Алмазов, Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних [Текст] / Б. Н. Алмазов. – Свердловск: Издат. Уральский университет, 1986. – 150 с.
2. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением: учеб.-метод. пособие / [М.И. Рожков и др.]; под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) [Текст] / Е. В. Змановская. – Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский Центр «Академия», 2003. — 288 с.
4. Перешеина, Н.В., Заостровцева, М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений [Текст] / Н.В. Перешеина, М.Н. Заостровцева. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.

### СЕКЦИЯ №20.

### КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)

#### ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Гольдфельд И.Л., Анухина Н.А.

Институт педагогики и психологии ПетрГУ, г.Петрозаводск

Интерес – специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненной значимости и эмоциональной привлекательности. Возрастающее внимание науки и практики образования к проблеме интереса обусловлено динамичностью современного мира. Происходящие изменения столь интенсивны, что для сохранения гармонии с окружающим миром и взрослому, и ребенку приходится осваивать новые знания, навыки, умения. Дошкольное детство – период, закладывающий основу будущей личности, период первоначального познания окружающей действительности.

Потребность в освоении новых знаний, интерес к познанию возникают у детей в процессе деятельности, наиболее значимой для каждого возрастного периода. К этому выводу приводят исследования Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, А.М. Матюшкина, В.С. Мухиной, Г.И. Щукиной и других. Большинство исследователей, говоря об интересах детей дошкольного возраста, более подробно останавливаются на познавательном интересе. Это связано с переходом от ведущей игровой к учебной деятельности. Л.И. Божович, изучая процесс формирования познавательных интересов, выявила их особенности на разных этапах возрастного развития. В начале обучения познавательные интересы детей имеют неустойчивый, ситуативный характер. Дети с интересом могут слушать рассказ взрослого, но этот интерес исчезает вместе с его окончанием. Такого рода интересы можно охарактеризовать как эпизодические. В более старшем возрасте интересы детей перестают быть эпизодическими, менее зависят от ситуации и начинают побуждать ребенка к активному поиску путей и средств его удовлетворения. Развитие познавательного интереса происходит в деятельности, отмечается определенная последовательность его развития: любопытство, любознательность, познавательный интерес.

Ребенка старшего дошкольного возраста, у которого развит познавательный интерес, характеризует желание задавать вопросы и способность находить ответы на них. С помощью вопросов дети стремятся познать то, что им еще неизвестно и не совсем понятно. Вопросы носят познавательный характер и свидетельствуют о развитии любознательности, стремлении познать окружающий мир. Одним из главных условий развития способности задавать вопросы является позиция взрослого. Он учит ребенка видеть и формулировать проблему –

ставить вопрос и отражать результаты познания. Отсюда значимым является отношение взрослого к детским вопросам. Вопросы дошкольника свидетельствуют о его интересах.

Один из самых негативных факторов, сложившихся в массовой практике дошкольного образования, - это регламентированность жизнедеятельности дошкольников, в ходе которой не всегда учитываются интересы и желания детей. Игровая деятельность часто заменяется учебной, характерной для начальной школы. В сложившихся стереотипах на занятии вопросы задает воспитатель, а ребенок лишь отвечает на них. Кроме того, в настоящее время воспитатели и родители отмечают значительные изменения интересов детей, связанные с современными технологиями, новыми средствами информации, особенностями жизни в обществе.

Проблема развития интересов является актуальной в современном обществе. Но, несмотря на свою актуальность, на наш взгляд, она еще недостаточно изучена, тем более у детей с отклоняющимся развитием.

Недостаточное развитие речевых средств и познавательной активности у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) ограничивает круг их общения. Это способствует возникновению замкнутости, безынициативности, нерешительности, стеснительности; порождает специфические черты речевого поведения - неумение устанавливать контакты с собеседниками, поддерживать беседу (Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Кожевникова, С.А. Миронова, Л.Г. Соловьева, Е.Г. Федосеева и др.). Нарушения общения проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сферы, недостаточном развитии познавательного интереса, сниженной познавательной активности.

Целью настоящего исследования явилось изучение особенностей интересов старших дошкольников с ОНР и их формирование при коррекционной работе. Для сравнительного исследования изучались интересы детей, посещающих массовые группы детского сада (контрольная группа) и интересы детей с ОНР 2-3 уровня. В исследовании участвовали 56 дошкольников, средний возраст детей составлял 6 лет 8 месяцев.

Для изучения интересов детей использовались следующие методики:

- «Выбор сюжетно-тематических картинок» (Н. В. Пророк);
- «Древо желаний» (В.С. Юркевич);
- «Мотивы умственной деятельности у старших дошкольников» (Е. Э. Кригер);
- «Беседа» (М. В. Марусинец);
- методика столкновения мотивов Н.И. Гуткиной ;
- «Спросить и угадать» (П.Торренс).

Эти методики соответствуют возрасту детей. Они являются доступными как для детей с нормой в развитии, так и для детей с ОНР.

Беседа с детьми не выявила особых различий между дошкольниками двух групп. На вопрос «Чем ты любишь заниматься в свободное для тебя время?» все дети, как с нормой психического развития, так и дети с ОНР ответили «играть», так как ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Но наряду с этим ответом, у некоторых детей присутствовали и другие ответы (рисовать, помогать бабушке, телевизор смотреть, играть в компьютере, поливать цветы, за братиком следить и т.д.). Однако на вопрос «Любишь ли ты читать или рассматривать книжки» выявилась разница между детьми двух групп. В двух группах есть дети, которых книги не интересуют, но количество таких детей в группе с ОНР больше.

Сравнение предпочитаемых видов деятельности дома и в детском саду показало некоторые различия, связанные с организацией жизни ребенка в ДОУ. Обращает на себя внимание, что у половины детей и в группе с ОНР, и в группе с нормой речевого развития, предпочитаемым видом деятельности дома является просмотр телевизора и компьютерные игры.

Желания детей в основном направлены на себя. Дети хотели приобрести новые игрушки, сладости, мороженное, мультяшки, компьютерные игры. Некоторые ребята желали здоровья своим родным, красивую одежду и косметику для мамы, машину для папы. Количество таких желаний было значительно больше у детей контрольной группы. Выделение желаний «для других» свидетельствуют о широте мотивации, выходящей за пределы личного опыта, наличии широких смыслообразующих мотивов и/или о формировании потребности во благо для других людей. Желания детей с ОНР были более «детскими» по сравнению с желаниями детей контрольной группы.

Исследование по методике Н.И. Гуткиной показало, что у большинства детей с нормой психического развития (25 из 35, что составляет 71%) познавательные мотивы преобладают над игровыми интересами. В отличие от них многие дети с общим недоразвитием речи (9 из 21, 42%) на вопрос, что же они предпочитают - дослушать сказку или поиграть, выбирали игру. Таким образом, как в первой, так и во второй группах имеются дети, у которых игровой мотив доминирует. Но в группе детей с ОНР процент этих детей значительно выше. В группе детей нормой психического развития доминируют познавательные интересы.

Эти данные были подтверждены и выбором сюжетных картинок детьми двух групп. Дошкольники с ОНР чаще, чем дети с нормой психического развития, выбирали картинки с изображением игровой деятельности. Игра для них является эмоционально-значимой деятельностью

Слабость познавательной мотивации подтверждается и методикой П.Торренса «Спросить и угадать». Дети, как с нормой развития, так и с ОНР пробовали угадать, что предшествовало ситуации и что произойдет в дальнейшем. Однако все предположения детей были краткими и однообразными. Обращает на себя внимание, что дети двух групп испытывали затруднения при формулировке вопросов, не проявляли активности при выполнении этого задания. Однако отмечалась значительная разница между детьми двух групп. Дети с ОНР в среднем меньше задавали вопросов, чем дети с нормой психического развития. Некоторые вообще отказывались от выполнения задания, молчали, говорили «не знаю». Разница между средними величинами задаваемых вопросов (0,7 и 1,7) детьми двух групп является значимой по критерию Манна-Уитни.

Сравнительные данные по методике исследования мотивов умственной деятельности Е.Э. Кригер выявили значительные различия. У детей массовых групп детского сада преобладали познавательный и позиционный мотивы, в то время как у детей с ОНР - игровой и мотив одобрения, выражающий стремление ребенка получить похвалу взрослого.

Таким образом, наше исследование показало что

- 1 у детей с ОНР преобладает направленность на выполнение своих собственных желаний, желание обладать определенными материальными благами, игрушками, имеется потребность в собственном комфорте.
- 2 Дома и в детском саду предпочитаемые деятельности детей отличаются друг от друга. Предпочитаемым видом деятельности дома у детей обеих групп является игра, просмотр телевизора или компьютерные игры.
- 3 У преобладающего числа детей старшего дошкольного возраста с ОНР игровые интересы преобладают над познавательными интересами. У детей наблюдается слабо выраженная познавательная потребность, отмечается низкий уровень любознательности, чувствительности к новому и неизвестному, наиболее ярко проявляющаяся в неумении видеть проблему и задавать вопросы.
4. Преобладающим мотивом умственной деятельности у детей с ОНР являются игровой мотив и мотив одобрения.

Главное – в группе детей с ОНР доминируют игровой мотив, а в группе детей с нормой развития – познавательный. Как у детей с нормой психического развития, так и у детей с ОНР отмечается низкий уровень любознательности, способности к вероятностному прогнозированию, особенно ярко проявляющиеся в нежелании и неумении задавать вопросы. Однако у детей ОНР эти показатели ниже.

Результаты нашего исследования и теоретические данные показали, что имеется существенная необходимость проведения целенаправленной работы по развитию познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста. Составленная нами коррекционно-развивающая программа «В мире вопросов» направлена на развитие познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста. В программе особое внимание уделяется умению видеть проблему и задавать вопросы, необходимые для ее решения. Детские вопросы считаются важным показателем развития познавательного интереса и познавательной активности (Н.Бабич, Л.Венгер, Т.Ерофеева, М.Рубинштейн, А.Сорокина, Хорнеби, Г.Щукина и др.).

Коррекционно-развивающая программа предназначена для реализации в подгрупповой форме. При составлении программы мы опирались на интересы детей и разработали данную программу в виде сказки и мультфильмов. Методический комплекс рассчитан на 15 занятий. В программе учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей. При проведении занятий используется наглядный материал: картинки, аудиозаписи голосов птиц, видеоролики мультфильмов и т.д.

Проведение коррекционно-развивающих мероприятий проводится в ведущем виде деятельности детей - игре. Учитывая специфику речевого развития, особое внимание мы уделяли расширению словаря и знаний детей.

Данный методический комплекс делится на две части: первая - в виде сказки «Гуси – лебеди». Вторая часть называется «Путешествие в стране мультфильмов». Обе части направлены на развитие познавательных интересов, умения задавать вопросы и отвечать на них, развитие познавательных процессов: памяти, внимания, мышления, речи. Первая часть коррекционной программы однотипна для того, чтобы материал усваивался детьми лучше. А во второй части используется творческий потенциал ребенка.

В результате проведения формирующего эксперимента отмечена положительная динамика в развитии у детей с ОНР познавательных интересов, любознательности, умения задавать вопросы, что нашло подтверждение в процессе проведения контрольного среза и статистической обработки результатов исследования.

Предлагаемая коррекционно-развивающая программа может быть использована не только при работе с детьми с ОНР, но и с детьми с нормой речевого развития. Данный методический материал может эффективно дополнять любую программу дошкольного образования, так как формирование у дошкольников познавательного интереса является одной из важнейших задач обучения ребенка в детском саду.

#### Список литературы

1. Баранова Э.А. Психологическая система изучения и формирования познавательного интереса в структуре общей способности к учению в дошкольном и младшем школьном возрасте. Диссертация / Э.А. Баранова. Н. Новгород, 2006
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. М.: Просвещение, 2009.
3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998
4. Плашкова О.О. Проблема познавательного интереса - центральное звено в системе идей Г. Е. Щукиной / О.О. Плашкова // Педагогика Культуры. 2005. №2.
5. Соколова М. В. Персонажи современных мультфильмов в играх и игрушках детей / М. В. Соколова // Психологическая наука и образование. 2011. №2.
6. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. М.: Педагогика, 1988.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИХ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

**Комарова И.А., Даирова Р.А.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

#### Аннотация

В статье раскрыты теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения часто болеющих детей младшего школьного возраста с целью улучшения их школьной адаптации. Раскрыто содержание и условия применения психологических методов, используемых для оптимизации процесса адаптации к обучению в школе часто болеющих младших школьников.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, школьная адаптация, часто болеющие младшие школьники, методы психолого-педагогического сопровождения.

#### Актуальность темы

В последние годы в России отмечается стремительное увеличение числа часто болеющих детей. Наибольшую тревожность вызывает именно младший школьный возраст, когда идет адаптация детей к новым условиям, связанными с пребыванием в школе. Однако, из-за соматической ослабленности, вынужденными пропусками занятий адаптация к школе у часто болеющих детей сопровождается различными осложнениями. Такие учащиеся имеют проблемы социальной адаптации, межличностного общения, школьной успеваемости и т. д.

По данным Министерства здравоохранения РФ сегодня 70% из общего числа учащихся 1-4 классов общеобразовательных школ относятся к категории часто болеющих. Такая статистика вызывает беспокойство у всех специалистов, занимающихся решением данной проблемы, в том числе, психологов и педагогов.

#### Степень изученности проблемы в научной литературе

Проблема психолого-педагогического сопровождения с позиции содействия школьной адаптации часто болеющих младших школьников изучалась отечественными учеными с разных сторон. Так, наиболее весомый вклад в изучение данной проблемы внесли: Г.Арина, Н.Бадина, О.Зайцева, Т.Сидоркина, С.Трусова, А.Михеева и другие исследователи.

Различные аспекты сопровождения часто болеющих детей рассматривались и коррекционными педагогами: Л.Бадалян, Л.Винокурова, В.Ковалев, В.Лебединский, А.Маллер, Г.Сухарева и другими.

Изложение основного материала

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) часто болеющими детьми принято считать тех, кто переносит в год 4 и более респираторных заболеваний. Некоторые авторы выделяют среди ЧБД очень часто болеющих детей, переносящих 7 и более раз в год повторные острые респираторные заболевания (ОРЗ).

Опираясь на теоретический анализ литературных источников проблемы психолого-педагогического сопровождения и школьной адаптации часто болеющих детей младшего школьного возраста, мы определили методы психологического сопровождения, цель которого – содействие ускорению процесса адаптации часто болеющих детей к обучению в младшей школе, предупреждение их перегрузки, а в конечном счете – сохранение психо-физического здоровья и помощь в их личностном развитии.

Анализ литературы показал, что психологи в работе над проблемой школьной адаптации часто болеющих младших школьников используют широкий комплекс психологических методов воздействия, разработанные представителями различных психологических школ: психодинамической, гуманистической, когнитивной, бихевиоральной. Психодинамическое и гуманистическое направления сосредоточиваются на эмоционально-личностной сфере, когнитивный и бихевиоральный – на поведенческих паттернах личности.

Психоаналитическая терапия ставит своей целью помощь часто болеющим учащимся в доступной форме разрешить внутренний конфликт, связанный со школьной адаптацией [1, с. 47].

Личностно-ориентированная психотерапия ставит перед собой следующие задачи, направленные на помощь в адаптации часто болеющих младших школьников:

- изучение личности дезадаптированных часто болеющих учащихся, их эмоциональных состояний, мотивационных механизмов;
- выявление и изучение типа акцентуации характера и компенсаторных механизмов, способствующих возникновению и сохранению невротического состояния;
- достижение осознания ребенком причин и последствий между особенностями его системы взаимоотношений и его школьной дезадаптацией;
- помощь ребенку правильно решить психотравмирующей ситуации, изменить его объективное положение и отношение к нему окружающих;
- изменения в межличностных отношениях, коррекция неадекватных форм поведения [8, с. 58].

Поведенческая терапия направлена на то, чтобы научить часто болеющего ребенка контролировать свое поведение, развивать у него чувственное и когнитивное умение, желание учиться [5].

В теоретического анализа научной литературы [1-8] установлено, что метод поведенческой терапии является эффективным при коррекции тревожности и фобий у часто болеющих младших школьников. Страх перед школой у часто болеющих учащихся младших классов обусловлен факторами школьной ситуации и приводит к нежеланию посещать занятия. Школьная тревожность усугубляет у часто болеющих младших школьников нарушение внимания, провоцирует импульсивность, замкнутость и т. п.

Симптомы нарушения внимания и импульсивность требуют применения поведенческой терапии (ролевые игры). Поведенческая терапия помогает корректировать не только поведение, но и мысли, чувства, физиологические реакции индивида и его окружения. Это приблизило поведенческую терапию к когнитивной, что повлекло появление нового направления – когнитивной бихевиотерапии [8].

С позиции когнитивной психотерапии, основная проблема школьной адаптации часто болеющих младших школьников заключается в наличии дезадаптивных убеждений, возникающих в следствии ошибочного восприятия и переработки информации в процессе развития личности. задача когнитивной терапии – прямо влиять на мнения, установки, ожидания ребенка. Она заключается в поиске искажений в мышлении и обучении альтернативному, более реалистичному способу восприятия действительности [5].

Когнитивная терапия успешно помогает научить часто болеющих детей распознавать конфликты и решать их через ролевую игру. Одна из самых распространенных программ – обучение умению замещать агрессию [9]. Программа базируется на трех компонентах: интерперсональное обучение готовности к изменению поведения, умение контролировать чувства злости и нравственное развитие. В этой программе, которая строится на психолого-педагогических и поведенческих принципах, часто болеющие младшие школьники объединяются в группу и тренируют готовность нормализовать свое поведение, обсуждают понятие морали.

Ввиду того, что проблема трудностей школьной адаптации связана с потерей целостности и проявляется во внутреннем дискомфорте школьника, в работе школьного психолога необходимо использовать эклектический подход, то есть, сочетать когнитивные, поведенческие и эмоционально-личностные концепции психологической помощи.

Наиболее эффективным методом работы с часто болеющими младшими школьниками является игра в сфере межличностных отношений, ведь именно в сфере общения констатируют основной источник невротизации детей [7].

Межличностное взаимодействие часто болеющих младших школьников в процессе ролевой игры является основой психокоррекционного влияния в процессе школьной адаптации.

Кроме ролевых игр, с целью школьной адаптации часто болеющих младших школьников, используют метод арт-терапии и методы прогрессивного расслабления. Положительное влияние арт-терапевтических методов работы с часто болеющими учащимися, которые имеют выраженные сложности в процессе их школьной адаптации, не вызывает сомнений. Через искусство психологическое воздействие происходит легко и непринужденно, что очень важно в работе с младшими школьниками. По этому поводу Т. Башкеева отмечает, что арт-терапевтические методы актуальны в русле всех основных направлений психотерапии. Не имеет значения какой парадигмы придерживается психолог: психодинамической, гуманистической или бихевиоральной терапии, - арт-терапия может применяться во всех случаях [8].

Кроме арт-терапевтических методов для стабилизации психоэмоционального состояния часто болеющих младших школьников в рамках различных терапевтических подходов эффективно применять методики прогрессивного расслабления. Техника применения методов релаксации в различных психологических направлениях отличается, однако все они опираются на классическую основу – аутогенная тренировка, которая на фоне общего спокойствия и расслабления мышц всего тела широко используется для регулирования нервно-эмоционального состояния, восстановления сил после напряженной работы. Человек может внушить себе радость, бодрость и другие чувства, которые улучшают самочувствие, поднимают настроение. Самовнушение влияет положительно не только на психику человека, но и на состояние внутренних органов, расслаблением мышц снижает тонус мускулатуры внутренних органов и таким образом ликвидирует спазматические состояния, которые не редко присущи часто болеющим младшим школьникам из-за проблем их школьной адаптации.

Для младшего школьного возраста методы релаксации оказывают положительное влияние, ведь умение регулировать эмоциональное состояние, путем расслабления тела и положительного самовнушения, способствуют преодолению внутреннего напряжения, которое является следствием школьной дезадаптации. Поэтому целесообразным для ускорения процесса школьной адаптации часто болеющих детей является использование элементов аутогенной тренировки в виде психологической гимнастики, релаксации и позитивного самовнушения.

Практика показывает, что психологи чаще всего используют в процессе психологического сопровождения часто болеющих младших школьников следующие виды помощи, направленные на оптимизацию процесса их школьной адаптации: развитие школьной мотивации, формирование интересов, развитие навыков общения со сверстниками и взрослыми, развитие уверенности в себе, формирование адекватного отношения к успехам и неудач, формирование представления о себе как о человеке с большими возможностями.

Организация психолого-педагогического сопровождения часто болеющих учащихся младших классов может быть представлена по следующей схеме, предложенной Н. Ржецким [6]:

- 1) погружение учащихся в педагогическую среду, где они принимают ее требования;
- 2) осознание учащимися необходимости адаптироваться в соответствии со школьными требованиями, возникновения «цели – желания»;
- 3) выработка «цели – намерения» по выполнению конкретных действий;
- 4) выделение «цели – достижения», то есть получение результата на основе выполнения действий.

Согласно этой схеме, можно выделить три момента школьной адаптации, на которых нужно акцентировать внимание часто болеющих младших школьников, организуя процесс их деятельности:

- 1) осознание и принятие педагогических требований. Это предоставляет учащимся общий ориентир в процессе их адаптации;
- 2) возникновение «цели – желания», указывающее на область возможной активности субъекта и выступает как зарождение конкретной деятельности;
- 3) выработка «цели – намерения», определяющей конкретный план деятельности [6].

Основной задачей сопровождения часто болеющих младших школьников, является обеспечение психолого-педагогических условий рефлексии и умения учиться. Школьники должны самостоятельно определять уровень своих знаний, умений и навыков, стремясь их развивать. Рефлексивное развитие часто болеющих младших школьников осуществляется в условиях выхода за границу их возможностей, при поиске новых способов решения задач. Расширение знаний и умений учащихся будет представлено как собственное, зависящее, в первую очередь, от их собственных усилий личностное изменение, как личный вклад часто болеющих учащихся в саморазвитие.

Организовывая процесс психолого-педагогического сопровождения часто болеющих младших школьников, необходимо уделить особое внимание профилактики и коррекции дезадаптации учащихся, снижению уровня их школьной тревожности, достижении сплоченности класса, развития представлений о правах и обязанностях младших школьников.

Психологическая помощь часто болеющим младшим школьникам включает организацию процесса развития способностей к самопознанию и уверенности в себе, помощи детям лучше узнать свои сильные стороны, развить чувство собственного достоинства, преодолевать неуверенность, страх, повышенное волнение в различных ситуациях, утверждать свои права и личностную ценность.

Таким образом, все рассмотренные в статье условия психолого-педагогического сопровождения часто болеющих младших школьников могут быть использованы для ускорения и улучшения качества процесса адаптации.

#### **Список литературы**

1. Базисное руководство по психотерапии / Х. Аннелизе, Ф. Хайгл, Ю. Отт. – СПб. : Речь, 2002. – 784 с.
2. Башкеева Т.С. Влияние арт-терапии на поведение подростков / Т. С. Башкеева, Д. П. Горяйнова // Воспитание школьников: теоретический и научно-методический журнал. – 2010. – № 7. – С. 58 – 60.
3. Бек Дж. когнитивная терапия / Дж. Бек. – М.: Вильямс, 2006. – 400 с.
4. Бурлачук Л.Ф. Психотерапия : учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук, А.С. Кочарян, М.Е. Жидко. – СПб.: Питер, 2003. – 472с.
5. Лефрансуа Ги. Теории научения. Формирование поведения человека / Ги Лефрансуа. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 278 с.
6. Ржецкий Н.Н. Лекции по педагогике: фундаментальные основы / Н. Н. Ржецкий. – к. : ДАН, 2002. – Ч. 2. – 40 с.
7. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. комплексная психологическая коррекция / А.С. Спиваковская. – М. : МГУ, 1988. – 200 с.
8. Федоров А. П. когнитивно-поведенческая психотерапия / А. П. Федоров. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
9. Patterson G. R., Cobb J. A. A dyadic analysis of «aggressive» behaviors. – In: J. P. (ed.), Minnesota Symposia on Child Psychology. – Vol. 5. – University of Minnesota Press, 1971.

#### **СЕКЦИЯ №21.**

#### **ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

#### **СЕКЦИЯ №22.**

#### **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АТТЕНЦИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

**Майборода Т.А.**

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

Акмеологические технологии – это вид психотехнологий, направленных на развитие внутреннего потенциала, повышение профессионализма и адаптационных возможностей человека [1]. Целью применения акмеологических технологий личностно-профессионального развития будущих инженеров, объединенных нами в единую систему акмеологического сопровождения, является оптимизация этого развития по отношению к субъекту и к его учебной и будущей профессиональной деятельности.

Разработка и внедрение системы акмеологического сопровождения развития аттентивных качеств личности в процесс профессиональной подготовки будущих инженеров в вузе состояло из трех этапов:

1. Определение структуры личностно-профессиональных качеств инженера, которые необходимы ему для осуществления эффективной деятельности в системе промышленного производства.

2. Оценка уровня сформированности личностно-профессиональных качеств у конкретных инженеров, осуществляющих профессиональную деятельность на производстве.
3. Создание интерактивной автоматизированной коррекционной системы акмеологического сопровождения, направленной на диагностику и развитие личностно-профессиональных качеств будущих инженеров.

На первом этапе исследования [3] на основе проведенного теоретического анализа мы выделили группы личностно-профессиональных качеств инженера, получив модифицированный опросник, который был использован для их первичной экспертной оценки и дальнейшего экспериментального исследования. В качестве экспертов на первом этапе проведенного нами исследования выступали ведущие директора и топ - менеджеры промышленных предприятий Ставропольского края (90 человек). Опросник включал 129 профессионально-важных качеств (ПВК), объединенных в 16 групп.

В группу «аттенциональные качества» вошли следующие ПВК:

- способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители;
- умение распределять внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач;
- способность сосредоточить внимание в течение достаточно длительного периода на одном предмете;
- способность быстро переключать внимание с одного вида работы на другой;
- способность вести наблюдения за многими характеристиками наблюдаемого объекта, а также за большим количеством объектов одновременно;
- умение подмечать незначительные (малозаметные) изменения в наблюдаемом объекте.

При анализе результатов оценки профессиональных качеств инженеров на втором этапе исследования:

- произведен расчет средней оценки каждого ПВК инженеров, занимающихся профессиональной деятельностью в системе промышленного производства, по данным оценки всей группы экспертов;
- с помощью корреляционного анализа установлена иерархия ПВК по признаку их значимости для осуществления инженером деятельности на производстве и на основе проведенных расчетов уточнен профессиональный эталон инженера.
- произведена оценка соотношения уровня сформированности наиболее значимых ПВК у конкретных инженеров с уровнем эффективности их деятельности;
- с помощью t-критерия Стьюдента выявлены статистически значимые различия между ПВК, представленными в профессиональном эталоне инженера, и уровнем их сформированности у конкретных инженеров;
- на основе проведенного сопоставления реального и идеального профилей инженера определены те ПВК, которым необходима коррекция.

Сопоставление корреляционных зависимостей и групповых средних профессионально важных качеств по блоку «внимание» позволило выделить независимые характеристики профессионального внимания инженеров. Ими являются такие качества как способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители и способность вести наблюдения за многими характеристиками наблюдаемого объекта, а также за большим количеством объектов одновременно. Они не имеют значимых коэффициентов корреляции с другими качествами. Нами также были выявлены значимые корреляционные связи: между умением распределять внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач и способностью быстро переключать внимание с одного вида работы на другой; между способностью сосредоточить внимание в течение достаточно длительного периода на одном предмете и умением подмечать незначительные (малозаметные) изменения в наблюдаемом объекте.

Исходя из обнаруженных взаимосвязей и полученных групповых средних групповых значений характеристик внимания, для следующего опроса экспертов были отобраны следующие аттенциональные качества:

- способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители;
- способность быстро переключать внимание с одного вида работы на другой.
- способность вести наблюдения за многими характеристиками наблюдаемого объекта, а также за большим количеством объектов одновременно;
- умение подмечать незначительные (малозаметные) изменения в наблюдаемом объекте.

Для оценки соотношения уровня сформированности ПВК у конкретных инженеров и уровня эффективности их деятельности мы использовали сопоставления уровня развития ПВК инженера с коэффициентом его трудового вклада (КТВ) в профессиональную деятельность [2].

На втором этапе исследования [4] в качестве оцениваемых принимали участие 276 инженеров. В качестве экспертов выступали их непосредственные руководители (40 человек).

Результаты исследования позволяют утверждать, что показатели КТВ и группа аттениональных качеств имеют значимую корреляционную связь.

Далее нами были также выявлены групповые средние оценки профессионально значимых качеств инженеров по всем группам ПВК. Сравнительный анализ групповых средних с помощью t-критерия Стьюдента показал значимость различий в оценках идеального и реального инженера с вероятностью допустимой ошибки 0,001 для группы аттениональных качеств.

Рассмотрим более подробно изменения по составляющим блока «внимание». В групповых средних оценках между реальным и идеальным профилем инженера два из четырёх качеств - способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители, и умение подмечать незначительные (малозаметные) изменения в наблюдаемом объекте имеют значимые различия на уровне достоверности 0,001 и 0,01 соответственно. Таким образом, эксперты оценили гораздо выше необходимость этих качеств для выполнения эффективной профессиональной деятельности, чем они развиты у конкретных инженеров.

На основе полученных результатов нами была разработана интерактивная автоматизированная коррекционная система акмеологического сопровождения, направленная на диагностику и развитие профессионально-важных качеств будущих инженеров.

Развитие группы аттениональных качеств будущих инженеров включало в себя:

- тестирование, в результате, которого студент получал данные об уровне сформированности у себя тех или иных качеств личности;
- упражнения и тренинги, в результате выполнения которых происходило развитие профессионально-значимых качеств личности студента, и он мог самостоятельно прийти к значимым выводам о закономерностях развития этих качеств.

В группу «аттениональные качества» вошли следующие тесты и упражнения:

1) Тесты и упражнения, направленные на развитие способности длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители: тест «корректирующая проба»; тест «определение степени концентрации внимания»; тест «перепутанные лабиринты»; тест «особенности произвольного внимания»; упражнения «лабиринты»; упражнение по развитию концентрации внимания, применяемое для расширения поля контроля над выполняемой деятельностью; упражнение «перепутанные линии».

2) Тесты и упражнения, направленные на развитие способности быстро переключать внимание с одного вида работы на другой: тест «красные таблицы Шульце»; упражнение «совмещенные лабиринты Хекхаузена»; упражнение «совмещенная корректирующая проба».

3) Тесты и упражнения, направленные на развитие способности одновременно вести наблюдения за многими характеристиками наблюдаемого объекта, а также за большим количеством объектов одновременно: тест «определение объема внимания при предъявлении числовой информации»; тест «определение объема внимания при предъявлении образной информации»; тест «исследование особенностей произвольного внимания»; упражнение «увеличение объема внимания»; упражнение «оценка характеристик предмета»; упражнение «осмысление характеристик воспринимаемого объекта»; упражнение «визуализация характеристик объекта».

4) Тесты и упражнения, направленные на развитие умения подмечать незначительные (малозаметные) изменения в наблюдаемом объекте: тест «нахождение отличий»; упражнение «отражение в зеркале»; упражнение «нахождение сходства»; упражнение «найди отличия»; упражнение «проанализируй различия»; упражнение «анализ числовой информации».

Изучение уровней сформированности аттениональных качеств в контрольной и экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента показало достаточно значимые изменения, произошедшие у студентов экспериментальной группы. По таким качествам как способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители, и способность быстро переключать внимание с одного вида работы на другой имеется некоторое, но незначительное улучшение. По остальным двум ПВК имеются статистически значимые различия, что говорит об эффективности проделанной коррекционной работы.

#### Список литературы

1. Акмеология: учебник. / Под общ. ред. А.А. Деркача. – Изд. 2-е, перераб. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 424 с.
2. Егоршин, А.П. Управление персоналом / А.П. Егоршин. – 4-е изд., исп. – Н. Новгород: НИМБ, 2003. – 720 с.

3. Майборода, Т. А. Системно-исторический анализ профессионального развития инженера: акмеологический подход: монография / Т.А. Майборода; под общ. ред. Деркача А.А.; науч. ред. Е.В. Селезнева. –М.: Илекса, 2007. – 508 с.
4. Майборода, Т. А. Акмеологическое развитие инженера промышленного производства: теория и практика: монография / Т.А. Майборода; под общ. ред. Деркача А.А.. –М.: Илекса, 2010. – 363 с.

## ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2014 ГОД

### Январь 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г.Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2014г.

### Февраль 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г.Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2014г.

### Март 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г.Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2014г.

### Апрель 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г.Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2014г.

### Май 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г.Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2014г.

### Июнь 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г.Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2014г.

### Июль 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г.Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2014г.

### Август 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Педагогика, психология и образование: от теории к практике**», г.Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2014г.

### Сентябрь 2014г.

Международная научно-практическая конференция «**Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии**», г.Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2014г.

#### **Октябрь 2014г.**

Международная научно-практическая конференция «**Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития**», г.**Волгоград**

Прием статей для публикации: до 1 октября 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2014г.

#### **Ноябрь 2014г.**

Международная научно-практическая конференция «**О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики**», г.**Красноярск**

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2014г.

#### **Декабрь 2014г.**

Международная научно-практическая конференция «**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире**», г.**Воронеж**

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2014г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2015г.

**С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки [www.izron.ru](http://www.izron.ru) (раздел «Педагогика и психология»).**

**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



## **ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(7 октября 2014г.)**

**г. Волгоград  
2014г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 08.10.2014.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 26,0.  
Тираж 150 экз. Заказ № 1488.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58