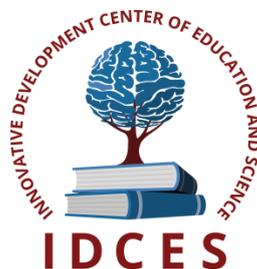


ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE



**Развитие образования, педагогики и психологии в
современном мире**

Выпуск II

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(8 декабря 2015г.)**

**г. Воронеж
2015 г.**

УДК 37(06)
ББК 74я43

Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. г.Воронеж, 2015. 238 с.

Редакционная коллегия:

доктор педагогических наук, профессор Арсалиев Ш.М.-Х. (г.Грозный), кандидат психологических наук Атаманова Г.И. (г.Кызыл), кандидат педагогических наук, доцент Атласова М.М. (г.Якутск), доктор педагогических наук, кандидат педагогических наук Буслова Н.С. (г.Тобольск), профессор Быкасова Л.В. (г.Таганрог), кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ, член-корреспондент МПА Вараксин В.Н. (г.Таганрог), кандидат педагогических наук Винева А.В. (г.Таганрог), кандидат педагогических наук Гилева Е.А. (г.Новосибирск), доктор педагогических наук, профессор Гревцева Г.Я. (г.Челябинск), кандидат педагогических наук, доцент Григорьева О.Ю. (г.Барнаул), кандидат филологических наук Дмитриева Е.И. (г.Москва), кандидат педагогических наук, доцент Елизова Е.И. (г.Шадринск), кандидат педагогических наук, доцент Клименко Е.В. (г.Тобольск), кандидат педагогических наук, доцент Ковалева М.И. (г.Новосибирск), кандидат психологических наук Кожалиева Ч.Б. (г.Москва), кандидат педагогических наук, заслуженный работник физической культуры УР Мельников Ю.А. (г.Ижевск), доктор педагогических наук, профессор Николаева А.Д. (г.Якутск), кандидат педагогических наук, доцент Овчинникова Е.И. (г.Чита), доктор педагогических наук, кандидат педагогических наук, доцент Павлова Л.Н. (г.Челябинск), кандидат педагогических наук, доцент Пастюк О.В. (г.Магадан), доктор педагогических наук, профессор Писаренко В.И. (г.Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент Рубцова А.В. (г.Санкт-Петербург), кандидат психологических наук Свистунова Е.В. (г.Москва), кандидат психологических наук, доцент Серебрякова Т. (г.Нижний Новгород), кандидат педагогических наук Семина В.В. (г.Москва), кандидат педагогических наук, доцент Тимохина Т.В. (г.Орел), кандидат педагогических наук Трофимова О.В. (г.Чита), кандидат педагогических наук Фоминых М.В. (г.Екатеринбург), кандидат педагогических наук, доцент Шкуропий К.В. (г.Армавир)

В сборнике научных трудов по итогам II Международной научно-практической конференции **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, (г.Воронеж) 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.

Сборник включен в национальную информационно-аналитическую систему "Российский индекс научного цитирования" (РИНЦ).

© ИЦРОН, 2015 г.
© Коллектив авторов

Оглавление

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00).....	9
СЕКЦИЯ №1.	
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)	9
МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ: ЕЕ КРИЗИС И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ	
Сухова Н.Н.	9
ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ НА ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФИЛЯХ	
Оденбах И.А.	12
ПРИНЦИПЫ КУЛЬТИВИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	
Тарасенко Н.Г.	14
ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПОЗИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВЫМИ МАТЕРИАЛАМИ ПРОФИЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	
Камышева Е.Ю.	19
ПРОБЛЕМА ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	
Данилов Д.А., Корнилова А.Г.	21
РОЛЬ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ВОСПИТАНИИ АМЕРИКАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ	
Семисотнова О.А.	24
ТРУДОВОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОСТОВЕ И ОБЛАСТИ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	
Хайров Ф.А., Еровенко В.Н.	26
УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ, КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ОКАЗАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	
Стафеев В.Ф., Васильева Г.В., Науменко Т.В., Полищук И.Я.	29
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	
Мазухина Л.В., Капанадзе О.Г., Капанадзе А.Г.	32
СЕКЦИЯ №2.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)	33
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «БЕССМЕРТНЫЙ ПОЛК»	
Степанова А.М.	33
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	
Артамонов М.А.	35
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	
Мамонова Н.С., Иванникова А.С., Плотникова И.Е.	40
КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ К МИРУ ПРОФЕССИЙ	
Потехина Т.П., Хабибуллова Ф.А.	43
МЕТОДИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА ИСКУССТВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	
Фирсова Т.Г., Дружинина Е.В.	45
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОГО УМНОЖЕНИЯ НА ОДНОЗНАЧНОЕ ЧИСЛО	
Печерская К.В.	47
ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОФЕССИЯМИ КАК КОМПОНЕНТ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Крусанова Л.А., Фурсова Е.А.	48
ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	
Ковалевская М.А., Плотникова И.Е., Филина Л.А., Лопатина Л.А., Дейнека Е.Д.	50
СЛОВАРНАЯ РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ НА ОСНОВЕ МЕТОДОВ ТРИЗ-РТВ	
Фалькова Т.А.	53

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА ПО ТЕМЕ «КОНФЛИКТ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ»	
Гринюк Н.С., Дик А.М.	56
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О МИРЕ ПРОФЕССИЙ	
Лазарева Г.Н., Лопатина Т.В.	58
СЕКЦИЯ №3.	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)	60
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	
Жутина Г.А.	60
К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ	
Прищепова И.В.	62
ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК К ВЫЯВЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ЧТЕНИЕМ УЧАЩИМИСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
Иванилова М.А.	64
ОЛЬГА ИВАНОВНА СКОРОХОДОВА. ПОБЕДИВШАЯ СЛЕПОЕ БЕЗМОЛВИЕ	
Виневская А.В.	67
ОЛЬГА ИВАНОВНА СКОРОХОВА – ЧЕЛОВЕК С НЕПРОСТОЙ СУДЬБОЙ	
Виневская А.В., Попова Н.И., Сурина А.В.	71
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ	
Жукова Л.С., Садыкова А.Ю.	73
СЕКЦИЯ №4.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)	75
АНАЛИЗ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРЕБЛЕ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ	
Доронцев А.В., Петина Э.Ш., Морозова О.В., Козлятников О.А.	75
КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНОШЕЙ 16-17 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СМЕШАННЫМ БОЕВЫМ ЕДИНОБОРСТВОМ (ММА)	
Дягель П.И., Банку Т.А.	77
КОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ	
Юровских С.П.	79
КОРРЕКЦИЯ ПСИХО-НЕВРОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ЖЕНЩИН 1-2 ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРОГРАММЕ ПОСЛЕ ТРУДОВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ	
Семенова С.А., Резников В.А.	81
ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Сираковская Я.В., Дубровко Е.С.	83
ОБЩАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКИЕ ПОДГОТОВКИ ПО НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ	
Никитин В.Г., Тимофеев В.С.	86
ОСОБЕННОСТИ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ТРЕНИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ	
Демеш В.П., Лузик Н.П., Южакова Л.С.	87
РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	
Платонова Л.Л., Охлопков П.П.	91
РОЛЬ ТРАДИЦИОННЫХ ИГР, СОСТЯЗАНИЙ И ГОЛОВОЛОМОК В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НАРОДА ХАНТЫ	
Семенова А.А., Гараева А.Г.	92
СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	
Охлопков П.П.	94
СПОРТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ	
Гурьева А.В., Охлопков П.П.	95
ТЕХНИКА ИГРЫ В БАСКЕТБОЛ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ	
Соколова Л.Н., Китанина Н.Н, Гурьева Е.А.	97

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ–ЭКОНОМИСТОВ Игнатьев Г.А.	99
ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТЕП - АЭРОБИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ Волосникова Т.В., Константинова Л.В., Простотина С.Н.	101
СЕКЦИЯ №5.	
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)	103
ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ТРАДИЦИИ ПЕВЦОВ-СКАЗИТЕЛЕЙ В РОССИИ Шибанова А.А.	103
КНИЖНАЯ ВЫСТАВКА КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА В БИБЛИОТЕКЕ НВПК НИЯУ МИФИ Сырова А.В.	106
МУЗЫКАЛЬНО-КОРРЕКЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Филистович О.А.	108
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ Изотова Е.К.	110
СЕКЦИЯ №6.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)	111
ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУТА КУРАТОРОВ И СТУДЕНЧЕСКОГО КУРАТОРСТВА НА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ТОМСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Цветкова О.С.	111
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВА РОССИЙСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Рыбакова А.И.	113
ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФОТОГРАФИКА» В ДИЗАЙНЕ РЕКЛАМЫ Карагодина М.Е.	115
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТАМИ В ДОУ Марасанова В.В.	117
КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ БАКАЛАВРИАТА Майдибор О.Н.	119
КРИТИЧЕСКИЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ОТРАЖЕНИЕ СМЫСЛОВОГО ПОГРУЖЕНИЯ В ЛИЧНОСТНО-ЗНАЧИМУЮ ПРОБЛЕМУ Токарева М.Н., Рудакова И.А.	121
НЮАНСЫ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИИ» Зверева В.П., Дебакина С.В., Сафонова О.Н.	123
О ПРОФЕССИОНАЛЬНО – МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ Нурманова С.А.	125
ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Капанадзе О.Г., Мазухина Л.В., Капанадзе А.Г.	127
РАБОТА НАД ПОРТРЕТОМ В УСЛОВИЯХ ПЛЕНЕРА Золотых М.С.	129
УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Лиходедова Л.Г.	133
СЕКЦИЯ №7.	
ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.	137
АКТУАЛЬНОСТЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ Криворучко И.В., Параскевопуло М.Г.	137
ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В КУРСЕ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Кульгавюк В.В., Овчинникова В.Б.	140

ВЛИЯНИЕ ВЫБОРА ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ Карпинчук Н.А.	142
О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ВРАЧЕЙ-ИНТЕРНОВ И ОРДИНАТОРОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ Алабовский Д.В., Соловьева А.Л., Машкова Н.Г.	145
РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА Балабушевич Л.И., Коханник Н.А.	147
УЧЕБНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ Смык А.Ф., Гусева Е.А.	149
СЕКЦИЯ №8.	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.	154
МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ БАКАЛАВРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРОМЫШЛЕННЫЙ ДИЗАЙН» Аккуратова Е.С., Червонная М.А.	154
ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ Ерovenko В.Н., Бондаренко Н.Ю.	161
СЕКЦИЯ №9.	
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ. ..	164
ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ ВИЗУАЛЬНО-ОБРАЗНОГО МАССИВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА Мелешко А.В., Степанов А.В.	164
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ МЕТОДОВ ТЕОРИИ ИГР ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ РАДИОЭЛЕКТРОННОГО КОНФЛИКТА Паршин А.В., Сыsoева В.И., Абдрахманов А.Б.	167
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ КАК СРЕДСТВА НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Томина Т.С., Горохова А.В.	170
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Харлашина К.Н.	173
КОМПЬЮТЕРНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНЫХ ЦЕЛЯХ: ПОНЯТИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКИ Рыбкина О.С.	174
КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКА Красильникова Л.И.	179
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Дмитриева Е.С.	181
ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Тельной В.И., Рычкова А.В.	184
РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Шаймухаметова Л.Ф.	187
СЕКЦИЯ №10.	
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.	189
МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Серова С.В.	189
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Кенарева Л.Ф.	191
ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО СТУДЕНТОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ Ерovenko В.Н., Хайров Ф.А.	193
СЕКЦИЯ №11.	
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.	196
К ВОПРОСУ О ДОЛЖЕНСТВОВАНИЯХ В СЕМЬЕ Оксина И.Ю.	196

СЕКЦИЯ №12.	
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	199
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	
Капанадзе А.Г., Мазухина Л.В., Капанадзе О.Г.	199
ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЭЛЕКТРОННОЙ АВТОМАТИКИ»	
Ерошенко В.Н., Зезюлько А.В.	200
РОЛЬ БУМАЖНОЙ ПЛАСТИКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Дмитриева К.В.	203
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)	205
СЕКЦИЯ №13.	
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ	
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)	205
ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЦЕССА	
Сагайдак А.А.	205
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЭСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	
Руденко А.М., Краснова А.Г.	208
ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИИ СУБЪЕКТОМ ВОЗДЕЙСТВИЙ НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКИХ ФИЛЬМОВ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА	
Титова Е.И.	212
СЕКЦИЯ №14.	
ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)	214
СЕКЦИЯ №15.	
ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА	
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)	214
СЕКЦИЯ №16.	
МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04).....	214
СЕКЦИЯ №17.	
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)	214
ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА СУБЪЕКТОВ С УСТАНОВКОЙ НА ТВОРЧЕСКИЙ ВЫБОР ЖИЗНЕННОГО ПУТИ	
Мальцева А.С.	214
ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОЙ ЛЕНОСТИ	
Стратилат К.Н.	217
ПУТИ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ	
Римская А.А.	219
СЕКЦИЯ №18.	
ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06).....	221
СЕКЦИЯ №19.	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)	221
THE NATIONAL - RUSSIAN BILINGUALISM IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE	
Yulia Androsova	221
АКТУАЛЬНОСТЬ СВЕРСТНИЧЕСКОГО ТЬЮТОРСТВА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Бедарева К.А., Шутилина А.А.	223
ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	
Молчанов А.С., Молчанов К.А., Гонибова А.А.	225
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ	
Юшинская Ж.А.	227
ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
Данилова Н.А.	229

СЕКЦИЯ №20.	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)	232
СЕКЦИЯ №21.	
ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12).....	232
СЕКЦИЯ №22.	
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)	232
ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	
Комарова О.Н.	232
ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2016 ГОД	236

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

СЕКЦИЯ №1.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ: ЕЕ КРИЗИС И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Сухова Н.Н.

Московский Государственный Областной Университет, г.Москва

В интенсификации исследовательского поиска важнейшее значение имеют следующие вопросы: как подойти к исследованию, как рассмотреть то или иное явление, с каких позиций его оценить, какие способы использовать в исследовании. Все эти вопросы относятся к области методологии. Без методологии нельзя осуществить объективный исследовательский поиск.

Под методологией принято понимать систему принципов и способов организации теоретической и практической деятельности, а также учение об этой деятельности [7, с.365]. Для исследователя методология является ключом к познанию многообразных явлений действительности, а также инструментом исследования. Для педагога любой ступени образования (дошкольной, школьной, вузовской) она ориентир в выборе и обосновании теоретических положений, определении его отношения к предшествующему опыту и современным педагогическим инновациям. Владение методологией и методами научного исследования, прочность методологических позиций являются важнейшим условием формирования творческого отношения к педагогической деятельности.

С конца 80-х годов прошлого столетия в результате фиксации кризиса марксизма – ленинизма как основы политической системы России и методологии общественных наук, в том числе, и педагогики, различными авторскими коллективами ведется интенсивный поиск, направленный на пересмотр достижений как дореволюционной и советской школы и педагогики, так и зарубежной теории и практики образования.

Необходимость таких исследований была продиктована переходом педагогической науки после революции 1917 года на новые марксистско – ленинские методологические позиции. Своеобразие этого перехода состояло в том, что педагогика стала руководствоваться не философией как это было раньше, а политикой коммунистической партии и ее философским суррогатом что породило, в свою очередь, вульгаризированный и упрощенческий подход в оценке событий и явлений.

Переход педагогики на новые методологические позиции произошел не сразу. В этом процессе можно выделить четыре этапа.

Первый этап совпадает с первым десятилетием советской власти.

К началу этого периода сформировалось три группы педагогов. Они объединялись не по родству направлений в исследовательском поиске, а скорее всего по своему отношению к школьной реформе.

Первая группа, представленная педагогами старшего поколения, (П.Ф. Каптерев, Н.В. Чехов и др.) не признавала влияния политики на школу и педагогику, вторая группа, с определенными оговорками, допускала связь школы и педагогики с политикой новой власти, третья – в нее входили педагоги – большевики (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский и др.) настаивали на органической связи системы образования и педагогики с политикой.

В первые две группы входили крупнейшие русские педагоги, имевшие глубокую профессиональную подготовку, прошедшие трудную школу исследовательского поиска в конце XIX начале XX столетия. Они хорошо знали зарубежные педагогические системы, имели большой опыт практической деятельности и руководства различного уровня учреждениями дореволюционной системы образования. Их взгляды были во многом схожими, первые, однако, считали, что перестраивать систему образования нужно постепенно, путем тщательно проверенных реформ, вторые – приняли активное участие в революционных реформах системы образования.

Третья группа педагогов была сравнительно немногочисленна, в нее входили члены большевистского ЦК и активные революционеры. Благодаря длительной эмиграции они имели возможность в той или иной степени изучить опыт зарубежной школы, познакомиться с инновационными процессами в области педагогической

науки. В тоже время они слабо представляли себе положение дел в образовании России в предреволюционный период. Их отношение к педагогам старой формации было однозначным: их можно оставить в новой школе исключительно при условии их политической переориентации.

Различие подходов к построению основ новой школы и педагогики ярко демонстрируют высказывания некоторых из них на страницах периодической печати.

«Как бы ни отличалась будущая школа от современной она будет связана с нею преемственной связью, она будет ее дальнейшим развитием, улучшением, хотя бы и на совершенно новых началах. Нельзя закрыть все существующие школы, изгнать все преподаваемые предметы, переменить всех учителей для того, чтобы создать новую школу» (Чехов Н.В) [6, с.81].

«Общество право в боязни, что разрушив старую школу и получив спешные неавторитетные проекты новой, оно рискует остаться без всякой школы...» (П.П. Блонский) [1, с.148].

Н.К. Крупская в отзыве на программу по педагогике для педагогических училищ писала: «Гораздо более надо подчеркнуть, что педагогика – наука общественная, что характер ее меняется в зависимости от общественного уклада; поэтому на фоне педагогики феодального и капиталистического обществ необходимо показать, чем советская педагогика социалистического общества отличается от педагогики общества эксплуататорского. На этом фоне гораздо яснее будут марксистско – ленинские основы воспитания и те пережитки старых педагогических взглядов, с которыми наша школа, учителя, родители должны бороться» [2,с.225].

К концу 30-х годов расстановка сил несколько изменилась: часть педагогов старшего поколения ушла из жизни, другая - так или иначе включилась в работу по преобразованию советской школы, продолжая придерживаться прежних взглядов. Они излагали их в публичных выступлениях и в печати, возникали дискуссии.

До конца 20–х годов сохраняется относительная свобода изложения и защиты взглядов, не совпадавших с линией партии. Однако уже в этот период времени появляются тревожные тенденции в дискуссиях в виде приклеивания политических ярлыков, заимствованных из арсенала политической борьбы, проходившей в эти годы.

Двадцатые годы тем не менее отмечены началом интенсивного исследовательского поиска, использованием разнообразных методов исследования, относительной свободой интерпретации и оценки полученных результатов. В этот же период создаются опытные учреждения при Наркомпросе РСФСР: опытно – показательные станции, школы – коммуны, школы – клубы и т.д. Кроме этого создается учебно – научный центр – Академия социального (1919г.) а затем в 1924 году она переименовывается в Академию коммунистического воспитания. В ней осуществляется подготовка педагогов – исследователей, руководящих и методических работников школы из числа практических работников системы образования, коммунистов или комсомольцев, отобранных и рекомендованных местными партийными организациями. В этот же период идет интенсивное изучение зарубежных теорий и опыта, обмен педагогами, стажировки.

Завершением первого этапа можно считать педагогическую дискуссию 1927 -1930 гг. – последнюю свободную дискуссию.

Второй этап можно обозначить временем с начала 30-х до середины 50-х годов. Он связан с утверждением культа личности Сталина и его полным господством в идеологии, политике и науке. Для этого периода характерен переход педагогики в полное подчинение политике, прекращение всяких дискуссий или их формальное проведение, заканчивающееся победой сторонников официальной линии, переход от активного поиска к обобщению опыта, комментированию многочисленных постановлений ЦК ВКП(б) и выступлений вождей.

В этот же период осуществляется коренная перестройка системы научно – исследовательских учреждений. К середине 30-х годов опытно – показательные станции, добившиеся ощутимых результатов в разработке новых форм и методов обучения и воспитания и проводившие перспективные исследования в области социальной педагогики, закрываются. Взамен создается Всесоюзный коммунистический институт педагогики (ВКИП), но он существовал обособленно и разработанные им положения почти не доходили до учебных заведений страны и оставались сухой отвлеченной теорией.

В 30-е годы полностью сворачиваются контакты с зарубежными странами, советская педагогика находится в изоляции от внешнего мира, что приводит к замалчиванию новых подходов в обучении и воспитании, а также к поверхностной и некомпетентной критике теории и практики образования за рубежом с позиций так называемого классового и партийного подхода.

Некоторое оживление исследовательского поиска связано с созданием в 1943 году Академии педагогических наук РСФСР, которая объединила все исследовательские учреждения, и, получив в свое

подчинение базовые учебно – воспитательные учреждения, начала устанавливать контакты с некоторыми научными центрами за рубежом. На этом фоне к концу 50-х годов вдруг заговорили о «бездетности» педагогики. Такое положение сложилось в результате того, что «оголтелая политика» вытеснила из сферы педагогики субъект ее изучения - ребенка.

Третий этап начинается с середины 50-х годов и заканчивается к началу 80-х.

Он достаточно противоречив: с одной стороны изменения в политике повлекли за собой появление некоторой свободы мысли, уже начинают проводиться социологические исследования, восстанавливается в правах социальная психология, педагогика обращается к первому десятилетию своего развития, даются более объективные оценки различным направлениям педагогического знания, предпринимаются первые шаги к восстановлению эксперимента. С другой стороны, педагогика продолжает руководствоваться застывшими оценками и клясться в верности марксизму – ленинизму.

На страницах журнала «Советская педагогика» периодически возникают педагогические дискуссии, но в них не затрагиваются коренные вопросы развития педагогической науки, дискуссии не привлекают внимания практических работников и никак не влияют на деятельность учебных заведений.

Следующий, четвертый этап, начинается вместе с перестройкой всей общественной жизни в России. Подвергается анализу деятельность КПСС, ее политика и теория. В ходе свободного и открытого обсуждения выявляются не частные или как это было принято говорить «отдельные недостатки», а полная несостоятельность основных догм учения, признанного в качестве методологии всех наук. Начался и продолжается в настоящее время процесс полной переоценки ценностей.

В ходе свободного обсуждения фиксируется кризис марксизма – ленинизма как основы политической системы и методологии общественных наук. Его влияние на различные стороны жизни российского общества было и будет предметом длительного изучения. В настоящий момент возможно лишь сформулировать ряд положений, раскрывающих влияние, которое оказала марксистско – ленинская методология на развитие общественных наук в нашей стране:

1. Учение К. Маркса, а затем В.И. Ленина было признано целостным, универсальным и законченным. Известно, однако, что по некоторым вопросам и К. Маркс, и В.И. Ленин сказали не более одной фразы, а она послужила для многих догматов, произвольных толкований и даже исследований. «Заветами» назвал А.В. Луначарский высказывания К. Маркса о воспитании. Эти заветы, однако, были объявлены целостной теорией.

2. С появлением марксизма как учения оно сразу стало подвергаться критике оппозиции. И если в начале этой борьбы и создатели, и последователи учения аргументировано отвечали на критику, то в дальнейшем стали использоваться недозволенные приемы борьбы, например, в виде так называемого наклеивания ярлыков (ревизионизм, мракобесие и др.). Учение В.И. Ленина объявляется его сторонниками всеобъемлющим. Все несогласные с этой точкой зрения преследуются, высылаются из страны, их работы изымаются из библиотек и становятся недоступными читателю.

3. В этот период КПСС присвоила себе монопольное право на развитие марксизма – ленинизма и представляла каждый разработанный ею документ шагом вперед в этом развитии. В этих документах утверждался догматизм, схоластика, допускались даже искажения произведений и высказываний К. Маркса и В.И. Ленина, формировался псевдомарксизм.

4. В результате подмены философского учения трудами классиков марксизма – ленинизма и партийными документами была допущена великая путаница теории и политики.

Искажения в общей методологии оказали негативное влияние и на развитие педагогической науки советского периода:

1. Педагогика в меньшей мере была связана с философией и больше ориентировалась на политику. От этого пострадал ее теоретический уровень и она стала носить не теоретический, а в большей степени рекомендательный (рецептурный) характер.

2. Под флагом классовости и партийности советская педагогика отреклась от многих продуктивных идей русской дореволюционной педагогики и, не развивая их, нанесла значительный ущерб образованию.

3. Конфронтационная позиция советской педагогики по отношению к мировому опыту образования привела к ее изоляции, а необоснованное провозглашение советской педагогической науки новым, высшим этапом развития педагогической теории породило ее застой.

4. Необоснованная критика различных направлений в развитии современной зарубежной педагогики привела к отставанию самой советской педагогики.

5. Провозглашение коммунистического воспитания в качестве предмета советской педагогики привели к тому, что педагогика разрабатывала его теорию без учета реального положения. Так же как и строительство

коммунизма коммунистическое воспитание рассматривалось его создателями в качестве далекой перспективы, но затем, постепенно оно выдвигается в качестве практической задачи ближайшего будущего.

6. Исходными в построении теории коммунистического воспитания признавались как единственно правильные положения К. Маркса и В.И. Ленина по многим вопросам воспитания, однако, как уже говорилось выше, эти положения были ничем иным как отдельными высказываниями, зачастую противоречивыми и необоснованными.

Трудно оценить величину ущерба, нанесенного использованием «советской методологии» теории и практике воспитания:

- пересмотр теоретических основ этики на основе положения о классовости морали, выдвижение коммунистической нравственности в качестве основы нравственного воспитания, привел к краху всей системы нравственного воспитания и современному обществу приходится постоянно сталкиваться с издержками этого воспитания;

- пропаганда так называемого «интернационального воспитания» привела к ослаблению патриотического сознания и чувств людей;

- выдвижение коммунистического отношения к труду в качестве новой доктрины трудового воспитания молодежи привело к отказу от сложившихся традиций в решении этого вопроса и, как следствие, негативного отношения молодежи к труду.

- исключение из содержания воспитания, под влиянием так называемого «классового подхода» к искусству целых его пластов привело к искажению эстетического воспитания;

- монопольное господство искаженной политики нанесло непоправимый ущерб воспитанию политической культуры личности.

Исследовательский поиск в области общей методологии требует определенного времени и значительных усилий ученых, работающих в этой области.

Деятельность педагогов – исследователей и целых авторских коллективов в условиях изменения методологических установок, системы оценок и интерпретаций научных исследований направлена на а) объективный анализ дореволюционных источников русской педагогики, б) позитивное изучение трудов по зарубежной педагогике, в) пересмотр достижения советской школы и педагогики, г) внимательное изучение православной педагогики и т.д.

Уже к настоящему моменту проделана большая работа в этом направлении, ее значение для построения системы образования будущего трудно переоценить.

Список литературы

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 694с.
2. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 10томах. М., 1961. - Т.1. - 615с.
3. Медынский Е.Н. История педагогики. М., Изд-во АПН РСФСР, 1941. – 428с.
4. Медынский Е.Н. Экспериментальное направление в педагогике// Пед. образование. - №2. – 1935. 5.
5. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в СССР. Важнейшие этапы истории и современное состояние. М., 1975. – 215с.
6. Чехов Н.В. Типы русской школы в их историческом развитии. М.: Изд-во «Мир», 1923. 149с. истории и современное состояние. М., 1975. – 215с.
7. Философский энциклопедический словарь. М., Изд-во Советская энциклопедия, 1983. С.365.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ НА ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФИЛЯХ

Оденбах И.А.

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

Сегодня производство всё более наукоёмкое и высокотехнологичное, поэтому требования работодателей и общества повышаются к научной и технологической подготовке бакалавров профилей направления "Строительство". Обучение техническим дисциплинам является обязательной составляющей высшего образования бакалавров направления "Строительство" и одной из проблем, которая связана с трудностью развития технического мышления, пространственного воображения, инструментального интеллекта будущего

бакалавра по направлению "Строительство". Проблемы изучения технических дисциплин известны в инженерно - строительном и научно - педагогическом обществах, поэтому для их решения учёные разрабатывают образовательные технологии, которые позволят достичь в обучении определенных результатов, обеспечивающих способность к реализации компетенций, заложенных в образовательных и профессиональных стандартах бакалавров технического профиля.

Успех развития образовательных технологий связан с деятельностью по методической подготовке и сопровождению процесса обучения. Одной из важных проблем является проблема оценивания достигнутых студентом образовательных результатов. Достаточно легко оценить правильность решенной задачи или соответствие выполненного чертежа требованиям, стандартам и ГОСТам. Сложнее оценить уровень освоения компетенций обучаемыми, особенно, если понимать компетенцию как системное образование когнитивного, деятельностного, эмоционально - аксиологического компонента. Компетенция подразумевает не только знание учебного материала, но способность «что нужно» в новых для себя условиях; определить это «что нужно» с позиций нравственности, ответственности за принятые решения, отношения к ценностям будущей профессии. Поэтому диапазон показателей расширяется; показателей, которые должны быть выполнены студентом и оценены преподавателем при определении оценки по технической дисциплине.

В философии управления качеством известен принцип «принятие решений, основанное на фактах», который подразумевает накопление информации, документирование событий, сбор данных по определенной проблеме. Такой материал позволяет принимать правильное решение по какой - либо проблеме, что было бы затруднительно при отсутствии системности данных. В высшем образовании такой технологией, которая позволяет оценивать многие показатели по аспектам деятельности обучаемого стала балльно - рейтинговая система оценки.

Как показывает опыт, внедрение этой системы происходит медленно, использование технологии начисления баллов и определения рейтинга не имеет очень широкого распространения, несмотря на введение в действие «Положения о балльно - рейтинговой системе оценки освоения студентами образовательных программ». Преподаватели объясняют такое положение дел нехваткой времени на занятиях, низкой эффективностью системы, известностью результатов, которые все равно приведут к «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично».

Анализ проблем с внедрением балльно - рейтинговой системы выявил такие барьеры, как качество технологических карт и недостаточно высокий уровень педагогической подготовки преподавателей с техническим образованием. В технологических картах часто посещаемость является главным показателем в оценивании элемента компетенции и не учитываются важные личностные образования, как активность, самостоятельность, познавательный интерес, стремление к саморазвитию и профессиональному самоопределению. Методически состоятельный преподаватель должен быть способен не только к трансляции знаний по дисциплине, но и к рефлексии, анализу, к осуществлению научного обоснования проблем обучения, критическому осмыслению и применению существующих педагогических концепций.

Дефицит времени может эффективно экономиться при тестировании студентов по темам курса. Результаты теста тоже можно представить в баллах, что поможет студентам увидеть свой уровень, который будет определён по 100 - балльной шкале и сравнить его с уровнем других студентов.

Также сокращению временных затрат преподавателя, можно считать прием передачи полномочий, который может применяться при реализации балльно - рейтинговой системы оценки освоения студентами образовательных программ. Студенты сами определяют свой уровень достижений, заполняя специальный шаблон своих достижений, на котором представлены показатели, содержащие информацию о требованиях к освоению компетенций и их элементов. Например, для студентов, обучающихся по направлению «Строительство» по профилю «Промышленное и гражданское строительство», шаблон выполнен в виде фасада здания. В фундамент помещены ячейки, каждый из которых символизирует задания курса и баллы, которые начисляются за их выполнение или изучение. С каждым уровнем поднимаешься выше, чтобы быть допущенным к итоговому контролю. Ячейку уровня нельзя заменить ничем другим. Стены дома тоже состоят из «кирпичиков», каждый из которых позволяет набрать баллы, необходимые для хорошей оценки при условии выполнений. Ячейки с возрастанием высоты стены содержат всё больше элементов творческой деятельности, самостоятельной работы, отражают процесс самообразования студента. Чем выше стена – тем большее количество баллов набрано студентом. Уровни тоже меняются с высотой от порогового до продвинутого и превосходного – это крыша здания. Это ячейки с такими показателями, которые иллюстрируют расширение образовательного горизонта и включают такие виды деятельности и достижения студента, как участие в научно - исследовательской работе, победа в олимпиаде по дисциплине, участие в конкурсах и выставках, подготовка сообщений на научных семинарах, участие в конференциях, инициативность. Для студентов, обучающихся по направлению

«Строительство» по профилю «Автомобильные дороги и аэродромы», шаблон, например, может быть выполнен в виде автомобильной дороги с мостом, туннелем, серпантином и т. д. по аналогичному принципу, где студенту необходимо добраться из пункта «А» в пункт «Б».

Заполнение ячеек производится студентом путем закрашивания достигнутых показателей, указанных в ячейках. Шкала может располагаться рядом, с набором баллов снизу вверх, либо количество баллов может определяться суммированием баллов, указанных в ячейках. Шаблон иллюстрирует эффективность индивидуального образовательного маршрута обучаемого; он находится у студента, а не в журнале у преподавателя и это само по себе будет вызывать желание заполнять ячейки, дойти до следующего уровня. Используется игровой момент, который осознан и усвоен обучаемыми с детства в играх: закрась все ячейки, набери больше баллов, пройди уровни.

Такой прием развивает рефлекссию, самоанализ, здоровую конкуренцию и ставит студента в положение коллеги преподавателя, где он оценивает сам себя. Преподаватель всегда может проверить правильность заполнения шаблона, т. к. в журнале есть соответствующие отметки, но сам кредит доверия является средством воспитания, который применил и описал А.С. Макаренко в «Педагогической поэме». Воспитание и общение – это одни из главных факторов, которые позволяют вырастить в университете бакалавра с высшим образованием.

Сегодня выпускник Архитектурно - строительного факультета университета должен демонстрировать хорошие профессиональные знания в избранной им области деятельности и иметь интеллектуальное и нравственное развитие, обладать широким спектром образования, чтобы быть способным построить на этом «фундаменте» новое конкретное знание в соответствии с изменившимися и изменяющимися условиями.

Список литературы

1. Кабиров, Р.Р. Задачно - модульная технология физико - математической подготовки студентов технического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Кабиров Р.Р.; [Место защиты: Ин - т педагогики и психологии профессионального образования РАО]. - Казань, 2010. - 183 с.
2. Щеднова, Т.Н. Реализация модульно - рейтинговой системы обучения математике студентов аграрного вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - Омск, 2003. - 215 с. : ил.

ПРИНЦИПЫ КУЛЬТИВИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Тарасенко Н.Г.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ БелГУ), г.Белгород

Совершенствование общества XXI века связывается с образовательной парадигмой, соответствующей тенденциям развития мировой цивилизации. Мировоззрение как духовная основа жизнедеятельности личности является ключевой проблемой педагогической науки. Будучи исторической категорией, мировоззрение в своих идеалах, взглядах, ценностях, установках отражает сущностные характеристики и тенденции того или иного этапа развития человечества.

В соответствии с научно-философскими исследованиями (У. Бек, Х.А. Барлыбаев, А.С. Панарин, М.А. Мунтян, А.Д. Урсул, А.И. Уткин и др.), главным фактором развития земной цивилизации в последние десятилетия XX и начала XXI века является процесс глобализации. С точки зрения В.Н. Сагатовского, глобализация выступает как закономерность развития мировой цивилизации, всемирный процесс [8, с.56].

В связи с насущной необходимостью овладения процессами глобализации с целью обеспечения устойчивого развития мирового сообщества чрезвычайную актуальность приобретает проблема глобализации сознания человека, формирования нового типа мировоззрения. Социальная направленность глобализации зависит от установок самого человека, участвующего в управлении планетарными процессами.

Исследователи (Э.В. Гирусов, В.И. Данилов-Данильян, Г.В. Номеровская, А.Л. Пастухов, А.Л. Романович и др.) приходят к выводу о том, что глобализация выступает конституирующей моделью современного мировоззрения. С объективной стороны происходит глобализация земных связей человека. С субъективной стороны - должен осуществляться процесс принятия человеком реальности объективной взаимозависимости человечества и космо-планетарной природы, планетарной взаимозависимости людей, установление личной причастности к этой глобальной взаимозависимости. На сегодняшний день востребована личность, способная адекватно отражать в своём сознании феномен глобализации, глобально мыслить, моделировать перспективы

глобального развития, нести ответственность за разрешение глобальных проблем современности. Современные авторы указывают на методологическую связь между глобальным сознанием и парадигмами устойчивого развития.

В разрешении проблемы формирования глобально ориентированного мировоззрения личности факторами особой значимости выступают наука и образование. С точки зрения учёных, «образование находится в эпицентре глобализации. Именно здесь формируется новое поколение. От него будет зависеть реальное претворение в жизнь, как позитивных сторон глобализации, так и устранение его негативных последствий. Поэтому именно в сфере образования необходимо внимательно изучать явление глобализации, его движущие силы, его последствия, воздействовать на эти процессы» [7, с.404-405].

Духовный кризис начала XXI века проявляется прежде всего в разрушении мировоззрения личности, отчуждённости человека от Природы, Общества, Другого человека и, в конечном счёте, от самого себя. Мировоззренческая ситуация настоящего времени характеризуется фрагментарностью взглядов человека на мир, отсутствием целостности миропонимания, что, в свою очередь, требует поиска методологической основы культивирования нового типа мировоззрения.

Стремление определить методологические основания формирования мировоззрения человека XXI века обуславливает необходимость обращения современных исследователей к отечественному и зарубежному философскому наследию. По мнению современных исследователей (Н.В. Башкова, Н.В. Исакова, И.Ю. Салмина, С.В. Терехов, Т.А. Феньвеш и др.), глобальность как специфическая черта присуща творчеству представителей отечественного и мирового космизма. По мнению учёных, использование философии космизма в качестве методологической основы глобализации сознания современного человека представляет собой один из путей преодоления мировоззренческого кризиса современности.

В плеяду русских философов-космистов входят Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, Н.Ф. Федоров, В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский, Н.А. Умов, Н.Г. Холодный, А.Л. Чижевский, и др. Единой платформой этого направления знания является целостный подход к рассмотрению взаимоотношений в системе «Человек – Мир». Глобальные идеи философов-космистов нашли своё отражение и дальнейшее развитие в творчестве представителей отечественной и зарубежной педагогики космизма конца XIX первой половины XX века (К.Н. Вентцель, М. Монтессори и др.).

В теоретических концепциях философов-космистов основополагающую роль играет идея единства мира как гармоничного целого, обладающего способностью эволюционирования. Эта идея чрезвычайно важна в плане рассматриваемой проблемы, поскольку в ней находит своё выражение онтологическая составляющая мировоззрения личности. Для обозначения Мира как структурно организованного и упорядоченного целого в концепциях космизма используется понятие «Космос», трактуемое как всё сущее. Методологическое положение русских философов о космическом единстве мироздания предполагает понимание целостности мира в масштабах Вселенной.

Идея всеединства позволяет рассматривать мир и лежащие в его основе закономерности как единое целое, как единство всего во всём. Представители естественнонаучного космизма стоят на позиции признания единства Вселенной, утверждая, что все разнообразие предметов и явлений природы, общества и человеческого сознания – суть проявления целостной всемирной субстанции: «Всё порождено Вселенной, она начало всех вещей, от неё всё и зависит» [10, с. 308].

Космическая педагогика К.Н. Вентцеля нацелена на культивирование космического сознания, в основе которого лежит понимание человеком единства мира в масштабах Вселенной.

Согласно Монтессори, Мир представляет собой единое целое, в котором все элементы субстанции находятся между собой в неразрывной взаимосвязи и взаимодействии: «Земля, звёзды, камни, все формы жизни в тесной связи друг с другом образуют единое целое; и эти связи настолько тесны, что мы не можем постичь природу камня, не поняв хотя бы что-то о большом Солнце! Без знания большой Вселенной мы не сможем прояснить сути ни одного предмета, которого касаемся, ни атома, ни клетки» [11, S.38].

М. Монтессори подчеркивает необходимость и особую значимость отражения в содержании образования универсальных связей мировой субстанции. По мнению М. Монтессори, «<...> обучать частностям значит вводить в заблуждение. Устанавливать связи между явлениями и предметами окружающего мира означает передавать знания» [12, S.38].

В идее о единстве человека и Космоса выражена установка на онто-антропологическую составляющую мировоззрения личности, определяющую место человека в Мире как космопланетарной целостности. В соответствии со взглядами представителей философии космизма, человек включён в мировой порядок. Он рассматривается как органичная часть Космоса, которая подчиняется законам всеобщей целесообразности. Н.А. Бердяев пишет: «Человек – малая вселенная, микрокосм - вот основная истина познания человека и основная

истина, предполагаемая самой возможностью познания. Вселенная может входить в человека, им ассимилироваться, им познаваться и постигаться потому только, что человек не дробная часть вселенной, а цельная малая вселенная» [1, с.29].

Понимание единства человека и космоса нашло своё отражение в мировоззренческой категории антропокосмизма. Антропокосмизм трактуется Н.Г. Холодным как новое миропонимание, отличное от антропоцентризма, где человек рассматривается в качестве центра мироздания и акцент делается на привилегированном положении человека в мире. Характеризуя основную идею антропокосмизма, Н.Г. Холодный пишет: «Человеческий микрокосм – органическая часть всего великого мирового целого, нераздельно с ним связанная и ему же обязанная своим существованием. Нет и не должно быть никаких границ между миром человека и всей остальной Вселенной, и поэтому нельзя противопоставлять их друг другу» [9, с.199]

С позиций философии космизма, дальнейшее существование общества невозможно без осознания человеком своей неразрывной связи с природой Земли и Космоса, без приоритета духовных ценностей, без объединения всего человечества для достижения всеобщей цели - сохранения жизни на Земле.

В педагогической концепции К.Н. Вентцеля акцент делается, прежде всего, на космическом измерении человека. В центре философско-антропологических воззрений К.Н. Вентцеля также стоит идея целостности мира и органической включенности в него человека. К.Н. Вентцель пишет: «Человечество есть дитя Космоса. Космосом оно вызвано к жизни. А каждый отдельный человек есть член Человечества или сын Человечества, хотя в то же время он является и сыном Космоса. Но сыном Космоса каждый отдельный человек является тем в большей степени, чем в большей степени он сознает свою сыновность. Только люди, обладающие Космическим сознанием, могут быть названы воистину сынами Космоса, ибо только они наиболее полным и совершенным образом служат выразителями и представителями Космоса на Земле и среди Человечества» [3, л.15]. По мнению педагога, основополагающим для каждой личности является целостное видение Мира, осознание себя в качестве органичной и самоценной части Космоса.

Философия М. Монтессори отражает представление о том, что существование человечества на Земле – продукт деятельности всего Космоса и жизнь каждого конкретного индивида имеет вселенную значимость. Итальянский педагог относит человека к «большим космическим силам», вовлеченным в движение Универсума [13, S. 46].

Следующей центральной идеей космизма, имеющей приоритетное значение для разрешения проблемы формирования глобально ориентированного мировоззрения личности, является идея активной эволюции. В соответствии с этой идеей мир как гармоничное целое обладает способностью непрерывного эволюционирования. Возникновение и развитие человека рассматривается представителями космизма как определённая фаза процесса универсальной космической эволюции. Человек понимается не только как сознательный субъект исторического процесса, но как эволюционирующее, вселенское существо. Связь человека с Космосом выражается не только в его телесной «встроенности» в Мир, но и в способности человека осознать единство Вселенной, в возможности познания и преобразования всеединого мира. Объективный процесс эволюционного космо-планетарного развития обуславливает необходимость духовного совершенствования человека. В соответствии с философией космизма, человек наделён особым идеальным онтологическим статусом, он призван познавать и одухотворять Мир. Активная эволюция предполагает конструктивное вмешательство людей в естественную среду с целью разрешения природных и социальных проблем.

Согласно К.Н. Вентцелю, основополагающим для каждой личности является восприятие самого себя как активного участника преобразования Мира на основе общечеловеческих норм нравственности. По словам К.Н. Вентцеля, «гармония «между тобой и Космосом, между тобой и человечеством ведет к установлению цельности, единства и гармонии внутри тебя самого, внутри твоего собственного сознания, твоего мышления, твоих чувствований, целей твоей жизни и твоей волевой деятельности» [4, л.10].

Антропологический аспект космической теории и идея М. Монтессори о «космическом воспитании» связаны с вопросом о месте и роли человека в космическом мироздании. В контексте антропологических положений итальянского педагога человек выступает как активное, обладающее разумом космо-планетарное, биосоциальное существо. Появление человека на Земле обуславливает переход процесса эволюционного развития на качественно новую ступень.

В естественнонаучной концепции космизма (В.И. Вернадский) эволюция человека связывается с идеей ноосферы как сферы разума, которая является высшим идеалом разумной организации взаимодействия человека с Миром. По Вернадскому, приближение к ноосферному идеалу требует от человека научиться мыслить и действовать «не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государств или союзов, но и в планетарном аспекте» [5, 35].

В соответствии со взглядами философов-космистов, на пути к ноосфере необходимо духовное обновление человечества, преобразование не столько окружающей среды, сколько внутреннего мира людей. В соответствии с идеей ноосферы, только достигнув гармонии своего собственного внутреннего мира, человек сможет способствовать установлению гармонии во всем Мире. Совершенствуя себя, человек совершенствует человечество как планетарное единство и Природу, рассматриваемую в космопланетарном масштабе.

В целом ряде социально-философских концепций подчеркивается, что перспективы мирового сообщества определяет ноосферный путь развития (Н.П. Антонов, Э.В. Гирусов, Н.Н. Лукьянчиков, Н.Н. Моисеев, В.И. Субетто, А.Д. Урсул и др.). Исследователи высказывают убеждение в том, что ноосферная цивилизация станет главной целью человечества в начавшемся XXI веке.

Лейтмотивом творчества представителей русского космизма является гуманистическая идея единства человечества. Наиболее значимой формой проявления гуманизма в философии космизма выступает ноосферный гуманизм. Ноосферный гуманизм берёт своё начало в философии русского космизма (В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский, А.Л. Чижевский, Н.А. Умов и др.) Идея ноосферы предполагает создание гармоничных отношений в системе «человек – общество – природа Земли – природа Космоса». Ноосферный гуманизм предполагает мировоззренческую установку на реализацию экологического и нравственного императивов, на изменение антагонистического способа отношений между человеком и природой на гуманистический смысл.

Космическая этика ориентирует человека на высшее духовное единство с Миром. В соответствии с этикой космизма единство Мира находит своё выражение в понятии «любовь». Любовь в представлениях космистов – это онтологический акт, нацеленный на единство мира. В соответствии с космической этикой, поступки личности оцениваются, исходя из общечеловеческих целей планетарного и космического масштабов. Космизм предполагает универсализацию нравственных ценностей.

М. Монтессори указывает на необходимость совершенствования у человека глубокого чувства причастности к другим людям, к мировому сообществу. «Новый гражданин нового Мира – это гражданин Универсума, который живет не только в рамках своей национальной идентичности, но и объединяется с представителями других государств «под единым флагом человечества» [14, с. 126].

По мнению М. Монтессори, глубокое преклонение перед единением людей на Земле призвано стать доминирующим чувством новых поколений. Они должны испытывать чувство гордости за то, что принадлежат к человечеству. «Человек должен восприниматься как священное существо мироздания, как самое большое чудо природы; необходимо, чтобы каждый шаг на поприще образования пробуждал у человека чувство любви и благодарности за все те преимущества, которые даёт ему жизнь. Используя тот или иной предмет, мы всегда должны осознавать то, что в него вложен труд другого человека. Кусочек хлеба, горстка риса, платье, дом, транспорт – все дано нам людьми. Мысль об усилиях этих людей, о жертвах, принесенных ими во благо других, всегда должно быть актуальна для нашего сознания.... Вредить человечеству означает быть слепым и варварски невежественным» [6, с. 151].

К.Н. Вентцель акцентирует внимание на проблеме мирного сосуществования людей на планете Земля, необходимости устранения войн как средства разрешения конфликтов, поднимает проблему воспитания миролюбия.

В отечественном и зарубежном научно-философском знании в качестве идеологии глобализации, альтернативной той, которая реализуется в настоящее время, предлагается гуманизм. Современными исследователями феномен ноосферного гуманизма рассматривается в связи с разработкой концепции устойчивого развития (Н.А. Абрамова, Ю.Ф. Абрамов, О.В. Бондаренко, В.В. Мантатов и др.)

В этике космизма основной акцент делается на проблеме должного отношения микрокосма (человека) к макрокосму (объективному миру).

Этика гуманизма и универсальной ответственности выступают как смыслообразующие и целеполагающие ориентиры духовно-нравственного совершенствования человека. В соответствии со взглядами космистов, высшая воля человека – это воля к разумному и высоконравственному самоосуществлению. По Бердяеву, «творчество – нравственный долг человека, им он окупает грехи низшей природы и помогает эволюции» [2, с.108]. По мере духовного роста человек выходит на космопланетарный уровень ответственности.

Проблема смысла жизни в творчестве философов-космистов рассматривается не в узко личностном, а в космо-планетарном плане. Смысл жизни человека в философии космизма раскрывается как творческое служение общему благу. Благо трактуется в качестве всеобщего основания космического бытия. Содержание процесса духовного совершенствования человека обусловлено значением этого процесса для гармонизации его отношений с Миром.

В творчестве К.Н. Вентцеля идея космического воспитания тесно связана с идеей свободного воспитания творческой личности. К.Н. Вентцель характеризует космическое сознание как «желание достигнуть все

расширяющейся и углубляющейся, и поднимающейся на все большую высоту гармонии внутри самого себя, внутри собственного сознания, а также цельности, единства и гармонии внутри Космоса и Человечества» [4, л. 19].

В соответствии с идеей М. Монтессори о «космическом воспитании», человек должен постоянно работать в направлении совершенствования своего внутреннего мира, культивирования у себя универсального (=космического) сознания» [11, S. 24]. По Монтессори, все люди, работающие над достижением этой цели и тем самым над достижением гармонии на Земле, образуют «La Nazione Unica», для которой существует только одно отечество – планета Земля. Образование La Nazione Unica итальянский педагог расценивает как важнейшую предпосылку мирного сосуществования человечества.

Вышеизложенное приводит к выводу о том, что в условиях глоболизирующегося мира содержание основополагающих идей философии и педагогики космизма может служить методологической основой определения принципов культивирования мировоззрения личности. С нашей точки зрения, к принципам культивирования глобально ориентированного мировоззрения личности следует отнести принцип всеединства, принцип антропокосмизма, принцип ноосферного гуманизма, принцип творческой активности и принцип универсальной ответственности.

Реализация этих принципов с целью культивирования глобально ориентированного мировоззрения личности предполагает опору образовательного процесса на модель мироздания как метасистему, отражающую современное научно философское видение мира в масштабах Вселенной.

Неразрывно связанными между собой составляющими этой метасистемы являются неорганическая космопланетарная система, биосфера, социум, культура. Данная модель мироздания предполагает познание Мира как эволюционирующей метасистемы и действия в ней универсальных законов бытия в контексте имманентной включённости человека в космопланетарное бытие.

В соответствии с данной моделью мироздания отбор и конструирование содержания образования следует осуществлять на основе складывающейся в настоящее время системной научно-философской картины мира. Эта картина мира раскрывает всеобщий синтез объектов и явлений Вселенной. В рамках системной научно-философской картины мира знания о природе Космоса, природе планеты Земля, обществе и человеке предстают перед учащимися как единая система.

Содержание и технология образовательного процесса, реализующего данные принципы, находит своё выражение в таких гуманистических ценностях как феномен жизни; единство космопланетарных, биосоциальных и социокультурных условий существования индивида и человечества в целом; благополучие; творчество; свобода; возможность духовного развития и самореализации.

В соответствии с названными принципами, образовательный процесс нацелен на воспитание духовной личности, осознающей ответственность перед собой, человечеством и природой в её космопланетарном масштабе. Образовательный процесс должен быть направлен на формирование у личности ценностных ориентаций и установок на нравственное отношение к миру, на обретение максимального единства и гармонии с ним, на созидательную деятельность, совершенствующую и гармонизирующую мир, на постоянное духовное самосовершенствование.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Макрокосм и микрокосм //Феномен человека. – М.: Высшая школа, 1993.
2. Бердяев Н.А. Самопознание. М.: Книга, 1991.
3. Вентцель К.Н. Дневник. Научный Архив РАО. Ф.23, оп. 1. ед. хр.16.
4. Вентцель К.Н. Заметки о космическом воспитании. Научный Архив РАО, Ф. 23. оп. 1. ед. хр. 16. .
5. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. М.: Наука, 1988.
6. Основополагающие идеи педагогики Монтессори. Из письменного наследия и сферы практической деятельности Марии Монтессори. Сост. Пауль Освальд, Гюнтер Шульц-Бенеш. Пер. с нем. Под ред. Н.Г. Тарасенко, М.Н. Костиковой Белгородский государственный университет, 1999.
7. Пушкарёва Е.А., Пушкарёв Ю.В., Латуха О.А. Российское образование в контексте инновационного становления глобальной организации социокультурного пространства //Проблемы логики социокультурной эволюции и философия Западной Сибири. - Бийск: БГПУ им. В.М. Шукшина, 2007
8. Сагатовский В.Н. Глобализация и развитие культуры в XXI веке. //Глобализация и национальные интересы России: Материалы росс. науч.- практ. конф, (19-21 мая 2004г.), - Уфа: Восточный Университет, 2004.
9. Холодный Н.Г. Избр. труды. – Киев: Наук. думка, 1982.
10. Циолковский К.Э. Воля Вселенной // Грёзы о земле и небе: Научно-фантастические произведения. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1986.

11. Montessori, M.: «Kosmische Erziehung», Freiburg, 1988
12. Montessori, M.: Von der Kindheit zur Jugend. Freiburg, 1966.
13. Montessori, M.: Das Kreative Kind. – Der absorbierende Geist, 4 Aufl., Freiburg, 1978
14. Grundgedanken der Montessori-Pädagogik. hergst. Paul Oswald und Günter Schulz-Benesch. Freiburg, 1996.

ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПОЗИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВЫМИ МАТЕРИАЛАМИ ПРОФИЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Камышева Е.Ю.

Новосибирский государственный технический университет, г.Новосибирск

Применение интерактивных технологий в образовательном процессе вуза следует рассматривать как одно из приоритетных направлений совершенствования профессиональной подготовки обучающихся, использования их интеллектуально-творческого потенциала для созидания в будущей профессиональной деятельности. Одной из интерактивных технологий, оказывающих позитивное влияние на продуктивность данного процесса, создание комфортных условий для реализации интеллектуально-творческого потенциала обучающихся является технология позиционного обучения, основы которой были разработаны Н.Е. Вераксой.

В основе реализации технологии позиционного обучения иностранному языку лежит использование текстового материала профильного содержания и моделирование личностно-значимого пространства обучающегося, определение его позиции, основанной на активном взаимодействии (обучающийся - педагог, обучающийся - обучающийся, обучающийся – педагог - обучающийся). Решение задач осмысления и трансформации содержания текстового профильного материала в личностно-значимую ценность строится на основе разделения позиций обучающихся. Определение позиции обучающегося в процессе осмысления содержания текстового профильного материала составляет сущность технологии позиционного обучения. По словам В.Е. Вераксы «позиция есть не просто отношение, а обязательно отношение к чему-л. Тем самым позиция выступает как место, в котором в результате разрешения противоречия между субъектом и объектом порождается предметное содержание». Автор выделяет различные позиции, которые имеют свои названия [1]. Задания, определенные позицией, носят репродуктивный, продуктивный и творческий характер. Так, например позиционное задание под названием «Автор» включают работу с терминами, формулированием тезисов, их интерпретацией и презентацией в виде графических схем. С целью продуктивного осмысления материала предлагаются позиции «Непринятия» и «Принятия». Одной группе отводится роль пессимистов, другой - реалистов. Задача пессимистов заключается в нахождении несоответствий и противоречий в изучаемом материале. Задача реалистов состоит в обосновании и доказательстве, что изучаемый материал актуален, представляет значимость с теоретической и практической точки зрения. С целью творческой реализации смыслового содержания текстового профильного материала обучающимся предлагается позиция под названием «Творцы», участники которой должны продуцировать речевое произведение (короткое эссе, синквейн, стихотворение) или представить театрализованную постановку (миниатюру). У обучающихся появляется пространство творческого самовыражения. Интегративной является позиция "Вопрос". Участники данной позиции задают содержательные вопросы участникам других позиции. Нельзя оставить без внимания позицию «Эксперта», в соответствии с которой обучающиеся оценивают результаты деятельности участников всех позиций. В рамках позиций обучающиеся выбирают роли критиков и защитников. Критик суммирует недостатки предмета дискуссии, защитник выделяет достоинства предмета дискуссии. При вынесении оценки от участников позиции требуется обоснование оценки, участники могут задавать вопросы друг другу, выражать согласие или несогласие.

Выполнение позиционных заданий способствует активному интеллектуально-творческому вовлечению всех участников в процесс работы над текстовым материалом профильного содержания. Все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно моделируют ситуации, обсуждают, анализируют, демонстрируют творческие способности, оценивают действия друг друга и своё собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по обсуждению и решению поставленных задач.

Описание сущностных основ технологии позиционного обучения позволяет получить полное представление о технологии позиционного обучения как целостном педагогическом явлении в образовательном процессе посредством описания основных принципов ее реализации при работе с текстовыми материалами

профильного содержания на иностранном языке. Основными принципами являются, на наш взгляд, принцип активизации механизмов критического мышления при работе с текстовыми материалами профильного содержания, принцип дифференциации и индивидуализации, принцип интеграции, принцип активного взаимодействия субъектов образовательного процесса, принцип рефлексии.

Принцип актуализации механизмов критического мышления является основным принципом реализации технологии позиционного обучения при работе с текстовыми материалами профильного содержания на иностранном языке. Как отмечает Дж. Дьюи, критическое мышление есть аналитическое, творческое, рефлексивное и понимающее, способное интерпретировать и оценивать скрытое в послании, а также принять позицию по отношению к нему» [2]. Механизм критического мышления включает мыслительные операции, определяющие процесс формулирования и выражения мысли: определение проблемы, генерирование идей по решению проблемы, нахождение аргументов, их обоснование, представление собственного мнения и оценки. Данный процесс связан с поиском, анализом, синтезом, сравнением, обобщением и оценкой сложных и неоднозначных ситуаций и проблем, представленных в текстовом материале. Процесс усвоения материала становится более осознанным и продуктивным, так как обучающийся, в процессе обсуждения, обмена мнениями учиться мыслить нестандартно, нести ответственность за собственную точку зрения.

Принцип интеграции предполагает формирование у обучающихся способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональной деятельности. Сущность данного принципа заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности.

Принцип дифференциации основан на применении комплекса методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих решений реализации технологии позиционного обучения. Реализация данного принципа предполагает изменение содержания текстовых материалов, постоянное варьирование методического инструментария (методов, средств и организационных форм (позиций)) с учетом общего и особенного в личности каждого обучающегося. Важнейшей основой принципа дифференциации и индивидуализации является учет индивидуальных, личностных особенностей обучающихся.

Принцип индивидуализации обучения включает следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные научно-методические компоненты: совокупность всесторонне разработанных философских и социально-психологических положений об индивидуальности и индивидуализации; комплекс методических принципов, осуществление которых индивидуализирует интерактивную деятельность обучающихся, приемы гибкого построения индивидуализированного режима и темпа работы; контроль хода образовательной деятельности посредством технологии позиционного обучения, его корректировка в соответствии с индивидуальными особенностями «прохождения» обучающимися индивидуального образовательного маршрута.

Принцип активного взаимодействия субъектов образовательного процесса обусловлен тем, что только в условиях интерактивного, равноправного сотрудничества и сотворчества осуществляется гармоничное развитие личности обучающихся. Активное взаимодействие субъектов образовательного процесса представляет собой процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, при котором учитываются интересы участников взаимодействия, а также их чувства, эмоции, переживания. Данный принцип требует адекватного включения в этот процесс личного опыта участников образовательной деятельности (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих действий и поступков) и отражает направленность деятельности педагога на соотнесение обучающимися собственных смыслов, осознание их, формирование ценностных ориентиров. В процессе интерактивной работы усваиваются социальные нормы общения, поведения, деятельности, формируются умения, навыки совместной деятельности. Данный принцип позволяет каждому обучающемуся репрезентировать себя в значимых для него позициях, изменять свой статус в среде своих сверстников, экспериментировать со своим поведением, развивать, реализовывать свой интеллектуальный потенциал с учетом его индивидуальных особенностей развития.

Принцип рефлексии связан с размышлениями о внутреннем состоянии, с самопознанием. Хуторской А.В. рассматривает рефлексию как чувственно-переживаемый процесс осознания обучающимися своей деятельности. В основе реализации данного принципа лежит самоанализ деятельности и ее результатов. Данный принцип позволяет обучающемуся осуществить понимание собственной деятельности с трех сторон: практической (цель деятельности, полученный результат); технологической (способы, средства, этапы достижения результата); мировоззренческой (соответствие результата поставленной цели, роль обучающегося в достижении результата, его изменения, постановка цели для дальнейшей работы). Принцип рефлексии обеспечивает осмысление обучающимися собственной познавательной, творческой деятельности по освоению текстового материала, в ходе которой осуществляется оценка и переоценка интеллектуальных и творческих способностей, возможностей.

Данный принцип побуждает к анализу причинно-следственных связей; стимулирует развитие способности обучающихся к саморазвитию, работе над собой и применению этой способности к творческой деятельности, поиску и личностной оценке собственного опыта; содействует осознанному анализу результатов собственной познавательной деятельности; реальной оценке результатов собственной деятельности, выяснению того, как его позиции, отношения к прочитанному воспринимаются другими, как другие видят, понимают, оценивают его когнитивные способности, эмоциональные реакции, деятельностные творческие умения; позволяет обучающимся корректировать свою деятельность в процессе интерактивного общения.

Совокупное взаимодействие всех принципов реализации технологии позиционного обучения обеспечивает ее успешное моделирование (определение целей, отбор содержания, выбор форм, методов, средств деятельности педагога и педагогически целесообразную деятельность обучающихся по осмыслению текстовых материалов профильного содержания на иностранном языке). Все участники образовательного процесса задействованы, каждый выполняет посильное для себя задание. У студентов появляется возможность показать свои способности и таланты. Фактор увлекательности и занимательности способствует возникновению положительных эмоций, что в свою очередь, повышает интерес обучающихся к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Н.Е. Веракса — Модель позиционного обучения студентов // Вопросы психологии. — 1994. — №3. — С. 122-129.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Совершенство, 1997. – 203 с.

ПРОБЛЕМА ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Данилов Д.А., Корнилова А.Г.

Северо-Восточный федеральный университет, г.Якутск

Современный этап развития общества характеризуется глубоко исторически значимыми техническими, социокультурными преобразованиями цивилизационного масштаба. Глобализация – процесс взаимопроникновения политических, идеологических, культурологических, образовательных и других идей, и на этой основе создается некая общемировая система. В условиях глобализации многие сферы жизни в нашей стране возводятся в ранг общемировых образцов. В этой связи в России наряду с радикальными изменениями социальных представлений, идеалов в обществе в системе образования находим репродуктивную глобализацию через внедрение европейских стандартов, с чем в известной степени связана потеря уникальных качеств своего образования, его традиционных основ.

Что представляет собой образование? П.И. Пидкасистый образование характеризует как процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта для становления личности [6]. По В.И. Слободчикову, образование – всеобщая форма становления и развития сущностных сил человека и универсальное средство трансляции исторического и формирования нового социального опыта [8]. Как видно, образование – особая социальная инфраструктура, охватывающая все социальные сферы, обеспечивая целостность общественного организма, его субъектов и жизнеспособность общества.

Образование – сложное, многогранное, полифункциональное явление, связанное с развитием общества, культуры, с процессами обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. Образование как социальный институт отражает базовые процессы всего общества. С развитием общества, усложнением его социально-экономических условий меняются производство, орудия труда, человек и технологии в производстве. В соответствии с этими глобальными изменениями меняются, повышаются требования к системе образования, качеству образованности человека.

Образование, как известно, объективно поставлено в эпицентр многих политических, экономических, духовно-нравственных и иных проблем жизни страны. Сегодня оно нуждается в механизмах формирования собственных интересов, целей, ценностей, стратегии, чтобы перейти от осуществления функций социального тренинга к решению принципиально новых задач. И в условиях динамических изменений и кардинальных сдвигов в обществе образование должно стать субъектом собственного развития. Все это связано с проблемой реформирования, модернизации отечественного образования как на основе классических идей и моделей, так и традиций собственного развития.

Современное общество связывает свое функционирование и развитие с интеллектуализацией труда, что в конечном итоге обусловлено тем, насколько развиты личностные возможности и потенциал человека. В данном контексте А.М. Новиков подчеркивает, что образованность в глобальном обществе – это не только результат усвоения систематизированных знаний и связанных с ними способов познавательной и практической деятельности, но и способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить [5]. В данном контексте справедливо утверждение В.М. Розина [7], что сегодня необходима идея нового культурного, воспитанного, развитого человека, подготовленного своими знаниями, умениями, способностями творческого освоения мира. И сегодня образование призвано обеспечивать вооружение человека необходимыми знаниями в выборе путей действия в новой ситуации, научать его пониманию, осмыслению действительности для активизации его интеллектуального, гражданского, нравственного, эстетического развития. И во весь рост встала проблема обновления образования.

Обнаруживается противоречие между необходимостью становления системы образования как особого субъекта общественной практики и неразработанностью фундаментальных основ её развития в этом качестве. Это противоречие очерчивает проблемное поле обновления образования: концептуальные основы развития образования в условиях глобализации; роль и место основных компонентов его содержания (обучения, воспитания и развития личности) в постоянно меняющихся условиях развития общества. Обновление образования связано с формированием новых принципов, условий его организации, включая как структурных, так и предметно-содержательных.

Итак, образование – подлинный капитал и главный ресурс дальнейшего общественного, социально-экономического развития страны, что определяется необходимостью подготовки в нем интеллектуально и личностно развитого Человека, способного к сохранению лучших человеческих качеств и потенциала и к активной творческой деятельности для развития общества.

Образование в условиях глобализации не может совершенствоваться путем копирования опыта развитых стран без учета общественных, экономических, социальных условий самой страны и ее регионов. Каждая страна характеризуется исторически сложившимся общим укладом жизни, спецификой природно-географического, социального окружения. Регионы России отличаются друг от друга по многим параметрам, что требует особого подхода к обновлению образования в них с учетом всех факторов (природно-географических, социально-экономических, демографических и др. условий), с которыми взаимодействует система образования.

Крупным регионом страны является Сибирь. Сибиряки, как отмечает Б.М. Бим-Бад [1], прапрадеды которых были землепроходцами, проложившими дорогу от европейской части страны через Сибирь до Аляски, относятся к субэтносу. Это те, чьи взгляды на жизнь, философия, менталитет, культура развивались, взаимодействуя с философией, образом жизни аборигенов этого обширного края, воплотив в себе черты не только западной цивилизации, но и восточной, где особое место занимает и циркумполярная цивилизация. Все это выдвигает проблему регионализации образования, с чем связана социально-педагогическая деятельность, которая обеспечивает взаимодействие всех членов сообщества для полноценной социализации и разностороннего развития растущего поколения и жителей социума.

В.А. Штурба на основании изучения современной образовательной практики характеризует регионализацию образования: как фактор развития человека с позиций функций образования и его роли в жизни региона; как принцип, определяющий основные направления развития современного образования; как процесс перехода от унитарной к новой модели образования, соответствующей экономическим, социокультурным и другим особенностям территории [9]. Данное заключение исследователя можно дополнить тем, что региональная система образования обогащает как теорию образования в целом, так и конкретные условия и средства его развития. Все это в значительной степени представляет собой новые подходы к обоснованию теоретико-методологических основ развития образования.

Так, обобщая пути становления и развития регионального образования в Республике Саха (Якутия), мы приходим к заключению о целесообразности использования ряда дополнительных подходов. Один из них исходит из понимания регионализации как одного из условий развития современного образования. Другой подход исходит из того, что в нем раскрываются функции регионального образования как социально-педагогического явления. Третий подход направлен на раскрытие путей и способов саморазвития региональной образовательной системы. Все это связано с развитием региональной образовательной системы как самостоятельной социальной сферы общества.

С регионализацией образования связана идея: человек не рождается личностью и генетически не может иметь нужные для этого качества, он приобретает их во взаимодействии с социальным окружением. Данное положение обосновано на определенных принципиальных положениях: человек формируется и развивается как личность только в социальной среде; только в процессе общения и деятельности в реальной жизни человек

усваивает образцы поведения, постепенно превращая их в основу саморазвития, саморегуляции. Внешними факторами формирования личностных качеств являются социокультурные артефакты. Внутренним его основанием является активность человеческой деятельности, базирующаяся на социокультурном опыте.

Все это обосновывает необходимость модернизации, обновления условий и способов развития образования. В условиях глобализации современная система российского образования в изобилии располагает множеством «инноваций»: организационными формами (гимназии, лицеи, профильные классы); методами обучения; внедрением дифференцированного обучения и проч. Практически все эти инновации, как отмечают А.В. Боровских и Н.Х. Розов [2], на поверку оказываются громкими лозунгами или просто лоббированием тех или иных корпоративных или личных интересов.

В процессе обновления образования одной из важнейших линий выступает необходимость внесения принципиальных изменений в сложившееся его содержание, состоящее из обучения, воспитания и развития личности обучающегося. Как известно, когда обучение было приоритетным в содержании образования, знание, полученное в системе образования, во многих случаях оказывалось невостребованным как в школьной, так и в послешкольной жизни учеников. В ситуации, когда многие знания, полученные учащимися, устаревают еще до того, как они выйдут из школы и смогут ими воспользоваться, не обеспечивается в необходимой степени позитивная социализация растущих людей. Это подчеркивалось академиком РАО В.П. Зинченко: «... система нашего школьного образования многое «проходила» и переживала — «школу действия», «школу труда», «школу знания», «школу сотрудничества», при отсутствии, к сожалению, «школы бытия» и «школы смысла» [3. С.7].

Изучение и анализ литературы, обобщение практического опыта школ позволили нам сделать вывод, что только приоритет воспитания в образовательной практике может стать важным путем обновления образования в условиях глобального развития современного общества. Здесь мы руководствуемся высказыванием известного философа И.А. Ильина о том, что образование без воспитания есть дело опасное, вооружает противодуховные силы, создает сомнительных, заносчивых, тщеславных людей, беззащитных карьеристов [4]. Данное предвосхищение выдающегося мыслителя подтверждается реалиями современной жизни. И нами приоритет воспитания выдвигается как одно из основных направлений обновления образования. Объектом воспитания является «Человек человечества», входящий в социальную жизнь через освоение, усвоение и присвоение всех материальных и духовных богатств современной мировой культуры. Так, интеллектуальное, творческое, нравственное, гражданское развитие учащихся в системе воспитания становится ключевым, сущностным понятием образования.

В процессе проводимой нами опытной работы в школах, расположенных в разных (городских, сельских, арктических) школах Якутии, определены основные направления воспитательной работы: развитие познавательной активности и кругозора учащихся; воспитание нравственности, культуры поведения, правовой культуры, гражданственности; воспитание добросовестного отношения к труду и творческой активности, экологической, физической культуры. Все это исходит из идеи изменения целей образования в опытной школе: не объем усвоенных знаний и умений, как таковое, а развитие личности, подготовка ученика к сложностям жизни; увеличение в содержании образования его культуроемкости на базе отечественной и мировой культуры, повышение роли гуманитарного знания; переход от знаниецентризма к человекоцентризму.

В осуществлении воспитательной деятельности особое место занимает ее технология. Как показывает анализ и обобщение опытной работы, характерными чертами технологий воспитательной работы выступают: целенаправленность как сущностная характеристика воспитательной деятельности; социальность, функционирующая в соответствии с законами окружающей социальной среды; педагогичность, реализующая использование разнообразных форм, приемов и методов педагогической деятельности; ценностная ориентированность в контексте гуманизации воспитания; целостность, обеспечивающая взаимосвязь и взаимодействие компонентов технологии.

Как результат опытной работы наблюдалось: развитие у учащихся стремлений к самостоятельной учебной и творческой внеучебной деятельности, к саморегуляции; понимание необходимости труда для развития как общества, так и личности; развитие экологически ответственного поведения, бережного отношения к природе; проявление инициативы для улучшения окружающей обстановки; активное участие в жизнедеятельности социума и т.д. Всем этим подтверждается известное положение: воспитание ориентировано на формирование социально-значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности, на создание благоприятных условий для гармоничного нравственного, интеллектуального, волевого развития, самосовершенствования и творческой самореализации личности.

Таким образом, воспитание представляет собой целенаправленную и систематическую деятельность, ориентированную на формирование социально-значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности. Система воспитания имеет социальный характер, направленный на интеграцию осуществляемых в социуме

воспитательных воздействий в целостный педагогический процесс для реализации целей и задач воспитания, на создание целостного образовательного пространства с участием всех учреждений и организаций социума и адекватного воспитывающего потенциала социума.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций.- М.: Изд-во УРАО, 2003. – 208 с.
2. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. – М.: МАКС Пресс, 2010. – 80 с.
3. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. М., 1995. С. 7.
4. Ильин, И.А. Путь духовного обновления // Собр.соч. в 10 т. Т.1. – М., 1996.
5. Новиков А.М. Основания педагогики / Пособие для авторов и учебников. – М.: «Эгвес», 2010.-208 с.
6. Пидкасистый, П.И. Педагогика. - М., 1998.
7. Розин В.М. Проектирование как объект философско-методологического исследования // Вопросы философии. 1984. № 10. - С. 100- 112.
8. Слободчиков, В.И. Реальность субъективного духа // Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб, 2000.
9. Штурба В.А. Регионализация образования Кубани: Дис. ... канд. пед. наук /РГПУ - СПб., 1995. - 129 с.

РОЛЬ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ВОСПИТАНИИ АМЕРИКАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Семисотнова О.А.

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г.Волгоград

Важной задачей воспитания гражданина является приобщение школьников к законам государства, понимание необходимости их выполнения, формирование гражданской ответственности. Решение этой задачи способствует развитию потребности в активных осознанных гражданских действиях [5].

В Национальной Оценке Образовательного Прогресса (The National Assessment of Educational Progress) заявлены общие задачи гражданского воспитания, которые отражают его политическую, правовую, социальную, семейную направленность: знать структуру и функции правительства; знать политическую ситуацию в стране и в мире, понимать проблемы международных отношений; поддерживать права и свободы всех людей; заботиться о благосостоянии и достоинстве других граждан; содействовать и контролировать поддержание общественного порядка и соблюдение законов; стремиться к улучшению реальной жизни общества посредством активного демократического участия; участвовать в дискуссиях на тему социальных и политических проблем; нести ответственность за личное развитие и свои поступки; уважать и поддерживать свою семью, воспитывать своих детей как будущих граждан [1].

Обсуждая формы работы с учащимися, следует отметить роль волонтерской деятельности (или служения обществу) в гражданском воспитании американских школьников. Участие молодежи в добровольном служении обществу развивает как индивидуальные, так и коллективистские качества. По словам Дж. Гоулда, общественное служение создает прочные связи между академическим учебным планом и работой школьников, полезной общине, предоставляя возможности применить теоретические гражданские знания к реальным жизненным проблемам. Обучение через служение – это намного больше, чем просто полезная работа, это - лаборатория, где есть возможность проанализировать и решить проблемы общины, применяя свои знания и формируя навыки [4]. Нельзя не согласиться с автором, что волонтерство помогает приблизить обучение к реальности, соединяя академические навыки и знания школьников с проблемами, которые их интересуют. Когда у школьников есть возможности применить свои знания и навыки, которые они приобретают в школе, для решения значимых проблем их общины, содержание обучения приближено к жизни, и они лучше понимают важность гражданского участия.

На наш взгляд, волонтерская деятельность - очень важная составляющая воспитания гражданина. Это позволяет школьнику увидеть истинно поликультурный состав общества, где он живет, а также понять разницу между идеалом и реальностью, что должно вызывать стремление сделать общество и мир лучше.

В школе должны быть созданы такие условия, подчеркивает У. Паркер, для становления будущего гражданина, которые позволили бы ему, выйдя за порог школы и сопоставляя идеалы и реалии, осознанно и активно включиться в преобразование отнюдь не идеального мира [6].

На задачу приобщения школьников к общественной деятельности также указывает Дж. Бэнкс. По словам автора, окружающая действительность, предоставляющая детям богатую и достоверную информацию о многообразии социального мира, является необходимым условием воспитания критического отношения к существующим в обществе предрассудкам и дискриминации. Дискриминирующие действия - это одна из форм агрессивного поведения, такая же вредная, как физическая агрессия, и на них нужно уметь немедленно и грамотно реагировать [2].

Исследования показывают положительное влияние волонтерства и на академические успехи, и на формирование гражданских качеств. К примеру, результаты экзаменационных государственных тестов у школьников, которые участвовали в программах волонтерской деятельности, были выше по чтению, письму, математике, общественным наукам и естественно-научным дисциплинам [3].

Программы волонтерской деятельности являются традиционными для американских школ. Подчеркнем, что они разрабатываются с учетом реальных потребностей местной общины (или микрорайона), поэтому не носят формальный характер, так как школьники выполняют действительно необходимую работу и могут наблюдать результаты своего гражданского участия в жизни общества. Общими требованиями к составлению программ являются:

- соответствие целям и задачам гражданского воспитания, а не только направленность на повышение успеваемости и улучшение дисциплины;
- активное участие самих школьников в выборе и разработке волонтерских проектов по серьезным социальным вопросам;
- возможность провести рефлексию своей работы: ситуативную (анализ происходящего), ретроспективную (анализ выполненной работы), проспективную (размышления о предстоящей деятельности, ее планирование, выбор наиболее эффективных способов её осуществления, а также прогнозирование возможных результатов);
- восприятие волонтерства как философии воспитания, а не просто программы, принятой на определенный период по определенному предмету.

На каждой ступени школьного обучения волонтерская деятельность имеет свои особенности. К примеру, в младших классах школьники знакомятся с основными гражданскими ценностями, такими как соблюдение правил честной игры, уважение к мнению других, правам и обязанностям гражданина в демократическом обществе. Посредством участия в волонтерских программах дети учатся решать проблемы, ответственно выполнять обязанности, участвовать в группах как лидеры и исполнители, брать на себя ответственность за свои решения и действия. Кроме того, дети расширяют круг знаний о своей школе и общине - лидерах, учреждениях, социальных группах и стандартах гражданского поведения.

В средних классах школьники продолжают развивать свои гражданские качества, а также изучают историю волонтерского движения в стране. Особый акцент в этом возрасте направлен на изучение демократических процессов и способы участия в них. Школьники в средних классах могут добровольно выступать наставниками у младших детей или помощниками в центрах для пенсионеров и службах опеки детей. В этом возрасте школьники могут определить потребности своих школ и общин и участвовать в разработке проектов для удовлетворения этих потребностей. Типы проектов общественной работы включают занятия с отстающими учениками, помощь пожилым, уборка и озеленение микрорайонов и школ.

Старшеклассники, как правило, проявляют полную самостоятельность в разработке плана волонтерской деятельности и утверждают его на Совете школы. Они продолжают опекать младшие и средние классы, удовлетворять нужды местной общины, выполнять курсовые исследования, а также получать социальный опыт в местных организациях для пополнения своего портфолио, что может пригодиться при поступлении в вуз или устройстве на работу.

Делая предварительный вывод, подчеркнем, что волонтерская деятельность устанавливает положительные связи между школьниками и общественными институтами через подготовку молодежи к полноценному участию в общественной жизни; укрепление связей между семьей, школой и общиной; формирование гражданских знаний и навыков; обучение основным умениям и навыкам, необходимых работодателям; улучшение успеваемости и дисциплины, повышение самооценки.

Воспитание для демократического общества призвано формировать понимание и оценку школьниками важности того, что каждый гражданин обязан делать положительный посильный вклад в благосостояние общества. Стремление к этому идеалу, возможность для практики гражданских навыков и формирования позиций должны составлять образовательный опыт школьников. Волонтерство - чрезвычайно эффективная стратегия для

выполнения этих условий.

Список литературы

1. Arbor A. Citizenship Objectives Committee on Assessing the Progress of Education. MI: National Assessment Office, 1969. 57 p.
2. Banks J.A. Educating citizens in a multicultural society [Text]. - New York: Teachers College Press, 2014. 465p.
3. Branson M.S. The Role of Civic Education. A Forthcoming Education Policy Task Force Position Paper from the Communitarian Network. Center for Civic Education, 1998. 64 p.
4. Gould J. (ed.) Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools. - Campaign for the Civic Mission of Schools in partnership with the Leonore Annenberg Institute for Civics of the Annenberg Public Policy Center at the University of Pennsylvania, the National Conference on Citizenship, the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement at Tufts University, and the American Bar Association Division for Public Education, 2011. 56 p.
5. Lisman C.D. Toward a civil society: civic Literacy and Service Learning. - Westport, Conn: Bergin & Garvey, 2012. 415 p.
6. Parker W. Teaching democracy: unity and diversity in public life. – NY: Teachers College Press, 2013. 368 p.

ТРУДОВОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОСТОВЕ И ОБЛАСТИ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Хайров Ф.А., Еровенко В.Н

Академия психологии и педагогики ЮФУ, г.Ростов-на-Дону

С целью подготовки и распределения квалифицированных рабочих кадров, в СССР, 2 октября 1940года, был издан указ «О государственных трудовых резервах СССР» и постановление «Об образовании Главного управления трудовых резервов при Совнаркомe СССР».

В работе системы Управления трудовых резервов по Ростовской области с момента её организации выделяются три отдельных периода:

Первый период – с начала организации системы в 1940г. до первой эвакуации в октябре 1941 года.

Второй период – после возвращения из первой эвакуации и до второй эвакуации, т.е. с декабря 1941г. до июля 1942г.

Третий период – восстановление училищ и школ ФЗО и возобновление их учебно – производственной деятельности после освобождения Ростова и Ростовской области от немецкой оккупации, т.е. с марта 1943года.

В каждом из этих периодов в деятельности училищ и школ ФЗО имеются свои характерные особенности.

Первый период работы с начала организации системы, до октября 1941г., сеть училищ и школ ФЗО по Ростовской области при организации системы Государственных трудовых резервов была утверждена в количестве 37 единиц, с контингентом учащихся 17200 человек, в том числе:

а) ремесленных училищ РУ - 17, с контингентом 10 тыс. чел

б) железнодорожных Ж/Д - 1,0,2

в) школ ФЗО - 19 ,.....7

Училища и школы ФЗО были организованы на базе крупнейших промышленных предприятий области, строек, предприятий железнодорожного и водного транспорта. Около 85% училищ и значительная часть ФЗО были созданы на базе бывших школ ФЗУ,, в числе ремесленных училищ были организованы такие крупнейшие единицы, как: ремесленное училище №1, с контингентом 1,5 тыс. чел. на базе завода Ростсельмаш, ремесленное училище №2 с контингентом 1,4тыс. чел., на базе завода им. Димитрова, в г. Таганроге. Крупнейшая из школ ФЗО - школа ФЗО №1 строится в г.Каменске, имела контингент 1 тыс. чел., школы ФЗО угольщиков №2, 3, 5, организованные на базе лучших шахт комбината «Ростовуголь», имели контингент 500-600 чел.

В организованных училищах и школах ФЗО имелись все условия для подготовки и воспитания квалифицированных рабочих. Для этого они располагали собственными учебными мастерскими, имевшими хорошее оборудование, кабинеты, лаборатории, общежития, столовые, помещения для культурного отдыха.

В конце первого квартала 1941 года были дополнительно образованы 2 школы ФЗО с 3-х месячным сроком обучения. Одна из них - по подготовке рабочих для промышленности, с контингентом -1000чел., вторая для подготовки рабочих железнодорожного транспорта, с контингентом – 500 чел. В мае - июне 1941г. был

произведён 1-ый выпуск из школ ФЗО. Промышленность и транспорт получили 7190 чел. молодых рабочих, из числа которых 2700 чел. получили угольные шахты, 2500 чел. пошли на стройки, около 1200 чел. металлистов получили заводы области, свыше 750 чел. железнодорожный транспорт.

В июне 1941 г. по второму призыву (мобилизации) в школы ФЗО было вновь принято для обучения 7600 чел., а в августе произведён новый набор в ремесленные и ж/д. училища, контингент учащихся возрос до 17 тыс. чел.

Одновременно с работой контингента учащихся в училищах и школах ФЗО поднималось и качество обучения молодежи, накапливался опыт в учебно - производственной и воспитательной работе, поднималась квалификация учащихся и многие училища оказались способными перейти от элементарных изделий к освоению сложной продукции.

Началась война. Новые и сложные задачи встали перед системой трудовых резервов.

Училища и школы ФЗО, не снижая качества обучения, должны были перестроиться в своей работе так, чтобы учащиеся в процессе обучения оказывали бы максимальную помощь фронту, изготавливая продукцию, нужную для вооружения армии, увеличивая добычу угля, давая стране больше стали, проката и т.д.

В августе 1941 г. училища получили важные государственные задания - изготовление деталей для нового вооружения армии, производство которых надо было освоить в кратчайшие сроки. Лучшие мастера производственного обучения и другие работники училищ были привлечены к разработке технологических процессов и к разрешению других вопросов подготовки производства.

Основная работа была сосредоточена в ремесленном училище №1, которое являлось головным. В сентябре месяце производство деталей было освоено, училища начали выполнять государственное задание. Самоотверженно работали учащиеся, мастера, руководители, отдельные из них сутками не выходили из учебно - производственных цехов, пока не добивались успешного разрешения поставленных перед ними задач. Учащиеся всех металлообрабатывающих училищ и школ ФЗО включились в изготовление боевой продукции, на которую перешли их базовые заводы.

Широко развернувшаяся работа в училищах и школах ФЗО по оказанию помощи фронту была прервана в октябре 1941 года, когда началась эвакуация сначала Таганрога, затем Ростова и других городов области.

2-ой период работы с декабря 1941 до июля 1942 года (вторая эвакуация)

При эвакуации училищ и школ ФЗО Ростовской области, в октябре 1941 г. прервавшей их работу, большая часть оборудования полностью была перевезена, и после возвращения учебно - производственную базу училищ пришлось создавать вновь. Все ремесленные и железнодорожные училища, за исключением училищ г. Таганрога и одного из РУ г. Каменска, а так же 10 школ ФЗО возобновили свою деятельность немедленно, после освобождения г. Ростова от первой кратковременной оккупации. В училища и школы начала возвращаться молодежь, обучающаяся в них ранее, принимались и новые учащиеся.

Исключительно трудными были условия для работы: отсутствовало оборудование, инструменты, материалы, плохое энергоснабжение, недостаток топлива, здания были повреждены.

В 45-50 км от Ростова проходила линия фронта. РУ и школы ФЗО работали в прифронтовой полосе, испытывая угрозы налётов вражеских самолётов. Несмотря на это, учебно - производственная деятельность налаживалась.

В апреле 1942 года в школы ФЗО был произведён новый набор (призыв) молодежи. Во втором квартале 1942 года действовали 11 РУ, 2 жд., с общим контингентом 4,9 тыс. чел., и школ ФЗО, с контингентом 4,7 тыс. чел.

Основная задача, которая в этот период работы была поставлена перед учащимися и школами ФЗО, заключалась в том, чтобы оказать помощь фронту. Необходимо было изготовить сотни и тысячи разного рода приспособлений, устройств и деталей для возведения оборонительных рубежей и различных инструментов для их строительства.

Промышленных предприятий в области почти не оставалось, а те, что были, не имели ни оборудования, ни необходимой рабочей силы, поэтому, в первые месяцы после освобождения Ростова, училища и школы ФЗО играли весьма значительную роль в оказании помощи фронту и в изготовлении различной продукции для нужд обороны. В кратчайшие сроки было освоено производство мин, изготавливались различные противотанковые заграждения и т.д. В 1942 году из школ ФЗО досрочно выпущено и передано промышленности 3,7 тыс. чел., из училищ - 4,6 тыс. чел.

С июля 1942 г. вся работа помощи фронту и обучения молодежи РУ и школ ФЗО была прервана второй эвакуацией.

3 период работы с марта 1943 г. до окончательного освобождения Ростова от оккупантов.

Ростовское Областное управление трудовых резервов возобновило свою деятельность после освобождения Ростова от второй оккупации с 13 марта 1943г.

Ряд зданий РУ и школ ФЗО оказались полностью или частично разрушенными, оборудование и инвентарь уничтожен или разграблен. Заводы и другие предприятия, которые являлись базами для училищ и школ ФЗО, не только не могли оказать им помощь, но сами ожидали её от молодёжи, шедшей в училища и школы. Во втором полугодии 1943г. было призвано и принято в добровольном порядке 6,5тыс. человек молодёжи. Кроме восстановления РУ и школ, действовавших до войны, были созданы 2 специальных РУ для детей воинов Армии и сирот, родители которых погибли в войне.

К началу 1944г. действовало:

РУ - 15.....6,7 тыс. чел.

Ж/Д - 2.....0,6

Специальных РУ - 2....0,8

Школ ФЗО - 24.....3,7

Итого: 31.....11,8

В 4 квартале 1943г. был произведён первый выпуск из школ ФЗО 527чел. молодых рабочих - строителей, угольщиков и других профессий.

В теоретическом обучении имелись такие серьёзные недостатки: отсутствие учебников и пособий, учебных кабинетов и оборудования в них, тетрадей и учебных принадлежностей. Всё это отражалось на качестве теоретического обучения и успеваемости учащихся. К началу 1945г. работало:

РУ - 15.....5,4 тыс. чел.

Ж/ДУ - 3.....0,8

Спецучилищ - 2....0,8

Школ ФЗО - 24....5,0

Всего: 44.....13,1

Результаты работы училищ и школ со времени их организации определяются количеством и качеством подготовленных для промышленности, транспорта и сельского хозяйства кадров молодых рабочих и наряду с этим объёмом выпуска продукции в процессе производственного обучения. Эти показатели в первую очередь характеризуют размеры помощи училищ и школ народному хозяйству и их участие в работе на оборону Родины за время ВОВ.

Молодые рабочие, подготовленные в школах ФЗО и училищах Ростовской области успешно работали на заводах, угольных шахтах, на стройках. Мастера и преподаватели училищ и школ ФЗО вложили немало труда, чтобы обучать и воспитывать хорошую молодую смену.

Учащимися РУ и школ ФЗО Ростовской области в процессе производственного обучения в период с 1940г. по август 1945г. изготовлено продукции и выполнено различных работ на сумму 21380тыс. руб.

Нелёгкий путь прошли ремесленные училища, железнодорожные училища и школы ФЗО Ростовской области. Дважды пришлось им возрождаться к жизни после немецкой оккупации.

Особенно был тяжёлым 1943г., когда на развалинах из обломков рождалась новая жизнь. Героически работали юноши и девушки, не щадили своих сил, самоотверженно работали те, кто был призван подготовить и воспитывать из этих юношей и девушек рабочую смену. Самоотверженный труд молодёжи, руководителей и воспитателей дали свои плодотворные результаты.

Восстановив и приведя в порядок здания и оборудовав мастерские, училища серьёзно занялись постановкой теоретического обучения, созданием учебно - материальной базы, организацией рабочих мест, оформлением учебных кабинетов и изготовлением наглядных пособий. Работа основывалась на чётком планировании учебного процесса и строгом учёте, высокой требовательности к знаниям и умениям учащихся, на хорошей постановке политико – воспитательной работы среди учащихся и привлечённого к этой работе коллектива мастеров и преподавателей.

В период немецкой оккупации были разрушены и сожжены школы ФЗО и крупнейшее Ремесленное училище (РУ), которыми гордилась вся страна (РУ №1 при заводе Сельмаш, РУ № 8,9 г.Новочеркаска, РУ № 2,5,15 г.Таганрога и др., уничтожены оборудованные и производственные мастерские, учебные кабинеты. Размеры убытков исчислялись в сумме более 43 млн руб. За два года после освобождения Ростовской области от немецких захватчиков, вновь восстановлено 20 РУ и 25 школ ФЗО с общим контингентом учащихся 13143 чел. на 1 января 1945г. Вновь организованные учебно - производственные мастерские при РУ оснащены оборудованием, приспособлениями, инструментом.

В 1944 году РУ оказали большую помощь сельскому хозяйству в освобождённых районах.

Производственно – теоретическое обучение учащихся проходит в соответствии с программами, утверждёнными Главным управлением трудовых резервов. Основная масса учащихся РУ и школ ФЗО обеспечены рабочими местами. Учащиеся некоторых РУ проходят производственное обучение на предприятиях и цехах заводов, где успешно овладевают производственными профессиями.

Основным недостатком в организации практического и теоретического обучения и бытового обслуживания учащихся некоторых училищ являются отсутствие мастерских, недостаток оборудования, слабое оснащение учебных кабинетов учебниками, таблицами, плакатами, экспонатами, чертёжными принадлежностями. Не полностью укомплектован штат преподавателей по теоретическим дисциплинам и мастеров производственного обучения. На низком уровне остаются жилищно - бытовые условия учащихся и питание.

Обучение учащихся целиком проходит в цехах завода, где нет выделенных рабочих мест, ученики вынуждены выполнять работы не соответствующие программам производственного обучения. Такое положение приводит к тому, что теория обгоняет практику и наоборот. Происходит разрыв между теоретическими занятиями и производственным обучением.

Трудом рабочих, подготовленных системой профобразования, создавалась мощнейшая советская промышленность и после войны. Их руками возводились промышленные объекты и жилые дома, шло освоение целины. Создание системы государственных трудовых резервов положило начало единой централизованной системе профессионально-технического образования в нашей стране. За годы своего существования она подготовила многие миллионы квалифицированных рабочих.

С 1940 года система трудовых резервов развивалась, видоизменялась, реформировалась, но во все времена оставалась необходимой и значимой для России. Становятся прошлым события и годы, вырастают новые поколения людей, которые живут, учатся в различных учебных заведениях и трудятся во всех сферах человеческой деятельности. Значительный вклад в укрепление экономического состояния страны вносили и вносят выпускники системы Трудовых резервов России.

Список литературы

1. Кудрявцев А.С. Экономика труда Изд-во ВЦСПС, Профиздат, 1957
2. ГАРО Ф Р 4260 оп1 Д11 лист 1,2
3. ГАРО Ф 4260 оп1 Д1 лист 5
4. ГАРО Ф 4260 оп1 Д11 лист 15,16,17,30,31,33

УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ, КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ОКАЗАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Стафеев В.Ф., Васильева Г.В., Науменко Т.В., Полищук И.Я.

Петрозаводский государственный университет, медицинский институт, лицей № 13 МОУ г.Петрозаводска

Состояние здоровья подрастающего поколения вызывает тревогу и создает серьезные проблемы в развитии государства [1]. Не случайно профессиональное сообщество неоднократно обращало внимание, На то, что в соответствии с положениями «Национальной стратегии действий в интересах детей на период 2012-2017 гг.» федеральные органы исполнительной власти, руководители субъектов Российской Федерации должны принять исчерпывающие меры в сфере формирования здорового образа жизни детей и подростков[3]. Наш многолетний опыт подтверждает, что успешное решение этих вопросов возможно только при комплексном участии всех заинтересованных сторон, переход от призывов к эффективной организационной работе и соответствующей финансовой поддержки. Ведущая роль здесь следует уделить школе, где в этой работе должны активное участие принимать все участники образовательного и воспитательного процесса. Здесь как нигде активную роль может и должна играть гигиена детей и подростков [2]. Многолетний опыт плановой работы по программам «Образование и здоровье» дает нам право на подобные утверждения. В качестве примеров эффективной работы можно привести опыт разработки и внедрения «Менеджмента классного руководителя в процессе здоровьесбережения обучающихся». Для этой цели разработано методическое пособие, которое включает несколько блоков, в том числе блок диагностики (состояние здоровья обучающихся, психолого-педагогическая характеристика класса, социальный портрет класса); блок планирования профилактических мероприятий по психолого-педагогическому, медицинскому и социальному сопровождению (краткий SWOT-анализ исходной ситуации: ресурсы, проблемы

для достижения результата в условиях лицея, мероприятия по совместной здоровьесберегающей деятельности медицинских работников, администрации, родителей и учеников). Многолетние научно-практические исследования по проблемам здоровьесбережения, которые проводятся в лицее, позволили накопить обширный материал по данной проблеме в нашем приполярном регионе. Создан и апробирован фонд инструментария для изучения данной проблемы и внедрения профилактических мероприятий в повседневную практику не только в масштабах школы, но и конкретном классе. Среди этих направлений можно особо отметить исследования организации питания (школьный и домашний компонент, трофологический статус, особенности пищевого поведения), медицинской активности, репродуктивного здоровья, использования приемов здоровьесбережения на уроках, организации учебной внеклассной самостоятельной работы, гендерных аспектов образования (гендерные особенности мотивации здорового образа жизни в зависимости от реактивной и личностной тревожности, а также от индивидуально-психологических особенностей) и другие. Данные материалы позволяют совместно с другими педагогами, родителями и медиками в планах классных руководителей определять так называемые «критические контрольные точки» в вопросах здоровьесбережения, составлять индивидуальные планы педагогического, медико-психологического и социального сопровождения. В последние годы в этот перечень включены такие аспекты как оценка социальной защищенности и качества жизни (комплексная оценка здоровью по заболеваемости, по качеству жизни и социальных условий семьи).

Таким же, на наш взгляд, перспективным направлением этого вида управленческой деятельности является контроль внедрения поурочных планов преподавателей на основе принципов здоровьесбережения. При этом в контексте плана с гигиенических позиций учителем прописаны такие элементы, как условия в классе, чередование видов учебной деятельности, их средняя продолжительность, количество видов преподавания, чередование видов преподавания, наличие и место методов, способствующих активизации умственной деятельности, контроль над позой учащегося и ее чередование. Наличие, место, содержание и продолжительность на уроке моментов оздоровления. При построении педагогической деятельности обязательным стало такое важное положения физиологии труда как периодическое исследование, как оценка изменения работоспособности школьников в течение урока, рабочего дня и недели и в течение урока. Новые подходы выработаны к организации и контролю за проведением физкультминуток. Состав упражнений физкультминутки увязывается с особенностями урока (предшествующий вид деятельности). Обязательным является эмоциональная составляющая физкультминуток, включение элементов изометрической гимнастики. Систематически проводится оценка гигиенической компетентности (знаний, умений и навыков) преподавателей и обучающихся

Особое внимание уделяется оценке состояния питания. Так при соблюдении получения согласия всех участников опроса (учащихся и их родителей) отслежена динамика пищевого статуса и пищевого поведения учащихся 8-х классов (2008-2013 гг.). В основу была положена специальная карта. Было установлено, что количество учащихся, которые всегда завтракают дома, увеличилось (с 62% до 74%). Однако в рейтинге блюд неизменно преобладает чай с бутербродами. При этом отрадно отметить, что почти в два раза увеличилось количество учащихся, которые на завтрак употребляют каши и молочные продукты. Однако уменьшилось число обучающихся, которые завтракают в школьной столовой и количество восьмиклассников, которые «ежедневно», «как правило» или «иногда» обедают в школьной столовой. В определенной степени мы это связываем со значительным ростом цен блюд в школьной столовой. На вопрос о том, испытывают ли учащиеся ограничение карманных денег на питание в школьной столовой, в 2008 г. утвердительно ответили 24%, а в 2013 г. – 88,5%. Можно отметить положительную тенденцию использования в дневном рационе таких продуктов, как молоко, рыба, мясо, содержащих важные нутриенты (полноценные белки, минеральные вещества). Так в исследуемый период регулярное употребление молочных продуктов увеличилось с 37,5% в 2008 году до 52,21% в 2013 году. За этот же период употребление в пищу рыбных продуктов увеличилось с 40,0% до 47,95%, а употребление мясных продуктов – с 40,0% до 47,9%. В 1,5 раза сократилось число лиц, употребляющих этот продукт крайне редко. Отрадно отметить, что среди опрошенных выросло число лиц, употребляющих в пищу овощные блюда, хотя этот уровень еще остается крайне неудовлетворительным (не превышает 50%). Примерно такая же ситуация с употреблением фруктов. Как и в предыдущих исследованиях, установлено, что на первом месте при выборе блюд в школьной столовой, по-прежнему, занимают вкусовые пристрастия и стоимость блюд. Это отразилось на ухудшении как показателей трофологического статуса так и самочувствия у определенной части обучающихся.

Накоплен положительный опыт использования внутриведомственного (производственного) контроля для принятия управленческих решений. Опыт организации подобного подхода к контролю за внутришкольной средой обитания позволяет более оперативно реагировать на выявленные отклонения и принимать управленческие решения. Кроме того, критерии оценки позволяют к более широкому охвату оценки факторов риска, которые могут быть потенциально опасными для здоровья обучающихся. Среди них такие, как оценка физико-химических факторов, (микроклимат, уровень искусственного освещения, содержание углекислого газа в

учебных помещениях), гигиеническая оценка расписания занятий, организация внеклассной самостоятельной работы и другие. При составлении характеристик факторов используются как объективные критерии, так и оценка комфортности внутришкольной среды самими обучающимися. Оценка полученной информации и результатов выполнения на основе полученных данных не однозначна. Это в значительной степени определяется тем, что выполнение для тех или иных мероприятий необходимы материально-технические вложения, а также меняющиеся характеристики так называемой «внешней среды», которые можно отнести к «неуправляемым» факторам. Наличие, место, содержание и продолжительность на уроке моментов оздоровления. При построении педагогической деятельности обязательным является учет такого важного положения физиологии труда как учет изменения работоспособности школьников в течение урока, рабочего дня и недели. Предпосылкой внедрения этого направления послужило специальное научно-практическое исследование: «Использование здоровьесберегающих педагогических технологий на уроках».

Накоплен опыт выработка у школьников мотивационно-ценностных установок самоохранительного поведения, который признается важнейшим компонентом программ по охране здоровья молодежи [4]. Для более предметного планирования учащимися собственного здоровьесбережения разработана специальная форма плана. В нем школьнику предлагается сформулировать общий девиз этого направления образа жизни. Для оценки индивидуального здоровья и самоанализа в предлагаемом плане медицинскими работниками предварительно из амбулаторных карт выкопированы медицинские рекомендации, сделанные по результатам периодических медицинских осмотров и обращений за медицинской помощью. Учащимся предлагается оценить полноту их выполнения и самостоятельно по предложенной схеме составить план здоровьесбережения.

Исследование уровня психологического стресса, которое проводилось нами по методике, предложенной лабораторией психологических проблем профилактики Государственного научно-исследовательского центра профилактической медицины МЗ и МСЗ РФ, показало, что у 13,0 % он «высокий», у 69,8 % «удовлетворительный». Оценка удовлетворенности жизнью преподавателей складывается следующим образом: низкий уровень ее отметили 34,8 %, средний – 47,8 % и высокий – 17,4 %. Следует отметить, что низкий уровень удовлетворенности жизнью психологи связывают с состоянием неудовлетворенности, стресса, пессимистического настроения, о потребностях в получении психологической помощи. По мнению большинства преподавателей (95,7 %), психологический микроклимат в коллективе находится на удовлетворительном или хорошем уровне. 88,8 % опрошенных отметили, что их жилищные условия на удовлетворительном или хорошем уровне.

Список литературы

1. Кучма В.Р. Охрана здоровья детей и подростков в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017годы. Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья.2013;1:4-9.
2. Кучма В.Р., Сухарева А.Г. Гигиена детей и подростков как раздел профилактической медицины. Гигиена и санитария.2015;6:61-70.
3. Кучма В.Р., Соколова С.Б., Рапопорт И.К., Макарова А.Ю. Организация профилактической работы в образовательных учреждениях: проблемы и пути решения. Гигиена и санитария.2015;1:5-8.
4. Проскурякова Л.А., Бурнышева Т.В. Оценка заболеваемости, физического здоровья студентов и формирование самоохранительного поведения. Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2012; 3: С.15-17.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Мазухина Л.В., Капанадзе О.Г., Капанадзе А.Г.

Березовское муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 3 пристра и оздоровления» г.Березовский,
Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования
«Свердловский областной музыкально – эстетический педагогический колледж», г.Екатеринбург

В российском образовании издавна существует система обеспечения дошкольного образования. В настоящий переходный период ей по-прежнему уделяется большое внимание, и она продолжает играть огромную роль в вопросах защиты детства и раннего воспитания.

Дошкольное воспитание и образование являются самой первой и базовой общественно-государственной формой, в которой осуществляется профессиональная педагогическая работа с подрастающим поколением. Фундаментальные качества личности человека формируются именно в первые годы жизни. Это собственно и определяет социокультурную значимость дошкольного образования наряду с семейной формой воспитания.

В последние годы предприняты серьезные попытки реформирования дошкольного образования, определены его концептуальные основы. Поворот дошкольной организации в сторону ребенка, с его запросами и индивидуальным развитием, возможен только при реализации новых принципов управления и высоком уровне профессионализма его руководителей.

Сегодня в обществе идет становление новой системы дошкольного образования. Очень важно то, что ФГОС ДО разработаны в соответствии с Законом РФ «Об образовании» (п. 6.2. ст. 9), подчеркивая важность именно дошкольного образования для дальнейшего успешного развития, обучения каждого человека, и обеспечение доступности и качественного образования для каждого ребенка – где бы он ни проживал.

ФГОС ДО является вместе с типовым положением о дошкольном образовательном учреждении пока единственным основополагающим документом нормативной правовой базы системы дошкольного образования, обязательным для исполнения во всех типах и видах образовательных учреждений, ориентиром развития системы дошкольного образования.

ФГОС являются документом, который на федеральном уровне определяет, какой должна быть основная общеобразовательная программа дошкольного учреждения, какие она определяет цели, содержание образования и как организован образовательный процесс.

Введение ФГОС ДО связано с тем, что настала необходимость стандартизации содержания дошкольного образования, для того чтобы, обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности для успешного обучения в школе.

Однако стандартизация дошкольного образования не предусматривает предъявления жестких требований к детям дошкольного возраста, не рассматривает их в жестких «стандартных» рамках.

Специфика дошкольного возраста такова, что достижения детей дошкольного возраста определяется суммой конкретных знаний, умений и навыков, а совокупностью личностных качеств, в том числе обеспечивающих психологическую готовность ребенка к школе. Необходимо отметить, что наиболее значимое отличие дошкольного образования от общего образования заключается в том, что в детском саду отсутствует жесткая предметность. Развитие ребенка осуществляется в игре, а не в учебной деятельности. Стандарт дошкольного образования отличается от стандарта начального образования еще и тем, что к дошкольному образованию не предъявляются жесткие требования к результатам освоения программы.

Здесь необходимо понимать, что если к дошкольному образованию будут заданы требования к результатам, аналогичные тем, что присутствуют в стандарте начального образования, то мы лишим детей детства, не учитывая самоценности дошкольного периода жизни и специфики психического развития детей-дошкольников. Будет упорно осуществляться подготовка детей к школе, где постоянно будет проверяться уровень предметных знаний, умений и навыков. И ко всему к этому образовательный процесс будет выстраиваться по подобию школьного урока, а это противоречит специфике развития детей дошкольного возраста.

Основная общеобразовательная программа помогает ребенку овладеть базисным уровнем дошкольного образования. Она призвана обеспечить дошкольнику тот уровень развития, который позволит ему быть успешным в дальнейшем обучении, т.е. в школе и должна выполняться каждым дошкольным учреждением.

В тексте не употребляется слово «занятие», но это не означает переход на позиции «свободного воспитания» дошкольников. Взрослые не перестанут заниматься с детьми в российских детских садах. Но такая форма образовательной деятельности как занятие не соответствует возрастным особенностям детей дошкольного возраста. В современной теории и практике понятие «занятие» рассматривается как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности.

Новый документ ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самоценности дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника. Факт повышения роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места, безусловно, положителен, так как в настоящее время на первом месте стоит занятие. Необходимость отказаться от учебно-дисциплинарной модели образовательного процесса – отказ от специально организованной деятельности уже давно назрела. Ведущими видами детской деятельности стали: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, продуктивная и др. Необходимо отметить, что каждому виду детской деятельности соответствуют определенные формы работы с детьми.

Документ ориентирует на взаимодействие с родителями: родители должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто сторонними наблюдателями.

И что еще очень важно, основная программа дошкольного образования обеспечивает преемственность с примерными основными программами начального образования, чего не было ранее

Перспектива реформирования дошкольного образования вселяет надежду на качественные изменения в данной сфере. Делается попытка преобразовать некогда единую систему «общественного дошкольного воспитания» в подлинную систему дошкольного образования как полноправную и неотъемлемую ступень общего образования. Это означает фактическое признание того, что ребенок дошкольного возраста нуждается не только в опеке и уходе, но и в воспитании, и в обучении, и в развитии.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г.Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" 0Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

СЕКЦИЯ №2.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «БЕССМЕРТНЫЙ ПОЛК»

Степанова А.М.

МБОУ «Белоярская СОШ № 3»

Одним из приоритетных направлений в образовательном процессе современной школы является гражданско-патриотическое воспитание учащихся. Но для того чтобы вырастить человека творческого и талантливого, любящего родных и близких, свой народ, свою Родину, настоящего гражданина своей страны, необходимо не только развивать знания, умения, навыки, но и создать систему воспитательной работы, направленную на формирование гармоничной, разносторонней, высоконравственной личности обучающегося. Что такое патриотическое воспитание и гражданственность?

Патриотическое воспитание:

- с точки зрения государства - это вопрос реализации государственной политики, в известном смысле национальной безопасности;

- с позиции общества - это стремление вернуть обществу ощущение самодостаточности, позволяющее избежать крайностей; и нескончаемого поиска идеалов и самоотвержения за счет унижения других;
- с точки зрения личности - это развитие любви к Родине [5].

Для государства патриотизм чаще всего выступает частью идеологии, для общества - частью образа жизни, для личности – смыслом жизни.

Гражданственность как черта личности включает в себе внутреннюю свободу и уважение к государству, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства, проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности и формируется в процессе обучения, социализации и воспитания школьников. Чувство патриотизма у юного гражданина – это не только результат его знаний о своем Отечестве, это сложившийся внутренний образ, который становится регулятором [1].

Причиной столь заметного падения патриотизма в молодежной среде явилось отсутствие патриотической идеи в обществе, второе место занимает отрицательное влияние друзей и сверстников, третьей причиной называют ненормальную обстановку в семье. Подобное положение дел заставляет задуматься о причинах такого упадка патриотизма. Как оказалось, корень проблемы заключается не столько в отношении молодежи к патриотизму, сколько в отношении ее к власти и государству.

Воспитание гражданственности и патриотизма предполагает формирование активной гражданской позиции личности, гражданское самоопределение, осознание внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор. Все это требует наличия специфических морально-психологических качеств, терпимости и уважения к другому мнению. Эти качества можно развивать в ходе внеурочных мероприятий и в предметной деятельности. Широкие возможности воспитания патриотических чувств, формирования политической и моральной ответственности открывают гуманитарные науки, такие как история, обществознание, русский язык и т.д. Уроки истории направлены на формирование правильной гражданской позиции обучающихся, привитие любви к родине, воспитание гордости за нашу страну [2].

В Белоярской СОШ №3 оформлен уголок в честь празднования 70-летия Победы в Великой Отечественной войне.

Уголок «никто не забыт, ничто не забыто» состоит из различных частей и проектов. Центральное место в экспозиции занимает карта России, на которой указаны города-герои: 12 городов и Брестская крепость. Указаны так же 45 городов воинской славы.

Главным экспонатом уголка является копия Знамени Победы. Знамя Победы – это красное знамя, водруженное 30 апреля 1945 г. разведчиками из 150-ой стрелковой дивизии над рейхстагом в Берлине. Это знамя – символ победы Советских войск над немецко-фашистскими захватчиками в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. Оригинал Знамени Победы сегодня хранится в центральном музее Вооруженных сил.

Копия Знамени Победы, представленная в школьном уголке, передана на хранение секретарем местного отдела ВПП «Единая Россия» Сургутского района Черкашиным Сергеем Александровичем.

Самыми памятными и ценными для школы и подрастающего поколения являются ордена и медали участников Великой Отечественной войны. В уголке представлены медали прадедушки Лемеш Андрея, ученика 6 "г" класса, медали отца и отчима Шмелевой Татьяны Петровны, учителя английского языка. Здесь же представлены экспонаты, найденные во время раскопок.

В Белоярской СОШ №3 при организации системы воспитательной работы, предполагающей формирование активной гражданской позиции, патриотизма, информационно-правовой культуры обучающегося большое внимание уделяется проектной деятельности.

К юбилею победы было сделано множество проектов. Часть проектов была представлена в военно-патриотическом уголке «Никто не забыт, ничто не забыто». В течение 2014-2015 учебного года учащиеся Белоярской школы №3 работали над проектом "Всё для Победы", который объединял несколько проектов: "Техника Победы", "Города воинской славы", "Блокада Ленинграда", "Брестская крепость" и др.

Один из главных школьных проектов был проект “Бессмертный полк” предназначен для обучающихся 1-11 классов и педагогов. Его целью являлось воспитание патриотов России, граждан правового демократического государства, обладающих чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу.

Достижение данной цели стало возможным через решение следующих задач:

- формирование осознанного отношения к Отечеству, его прошлому, настоящему и будущему на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира;
- развитие гражданственности и национального самосознания учащихся;
- развитие и углубление знаний о значении ВОВ в жизни каждой семьи.

Проект включал в себя следующие направления:

1. Связь поколений.
2. Растим патриота и гражданина России.
3. Я и семья.

В данном проекте участвовало 28 учащихся нашей школы. К 70 – летию победы проект был реализован. Результатом было оформление Альбома «Бессмертный Полк»

Уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории и богатой культуре является основой любого воспитания. Согласитесь, что невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного, трепетного отношения к своим истокам.

Патриотическое воспитание школьников должно стать той объединяющей силой, которая сможет вырастить поколение настоящих патриотов, любящих свою Родину не на словах, а на деле. Патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, поколение, которое возведет Россию на пьедестал, сможет приумножить национальные богатства, а уровень жизни сделать качественнее. Поэтому работа с детьми в области формирования патриотизма является актуальной задачей в настоящее время [4].

Подводя итог, хочется сказать, что гражданско-патриотическое воспитание занимало и будет занимать центральное место в воспитательной системе. И благодаря разнообразию форм и методов работы, у нас – педагогов – есть уникальная возможность повлиять на становление будущих граждан, патриотов России.

Список литературы

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2006–2010 годы», М.: 2006.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Российская академия образования. —М.: «Просвещение»,2009.(Стандарты второго поколения).
3. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегия личностно-ориентированного воспитания /Е.В. Бондаревская/ Педагогика. - 2001.- №1.- с.17-24.
4. Выршиков А.Н. Патриотическое воспитание: методологический аспект А.Н. Выршиков. Волгоград, 2001.
5. Ожегов С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка/ С.И. Ожегов, Н.Ю.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аргамонов М.А.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», г.Иваново

Образование на современном этапе развития педагогики и школьной практики характеризуется усилением внимания к ученику, к развитию его индивидуальных способностей и личности. С другой стороны, цели общего образования могут быть реализованы лишь при адекватном его содержании.

По мнению В.В. Давыдова, знание следует рассматривать, с одной стороны, как результат мыслительных действий (отражение действительности), а с другой – как процесс получения этого результата (мыслительные операции). Включение растущего человека в целесообразную деятельность является одним из решающих факторов целостного развития его личности. В основе разработки модели учебно-познавательной математической деятельности лежит вывод психологов о том, что обучение в школе всем предметам необходимо строить так, чтобы оно в сжатой, сокращенной форме воспроизводило действительный исторический процесс рождения и развития знаний [2, с. 152].

Следовательно, развивает не только знание, но и специальное его конструирование, моделирующее содержание научной области, методы ее познания. Личностно-деятельностный подход предполагает такую модель обучения математике, которая «имитирует» творческую математическую деятельность, что позволяет приобщать школьников к этой деятельности, овладевать соответствующим опытом на уровне своих индивидуальных возможностей.

Для того чтобы школьники смогли включиться в исследовательскую деятельность, они должны владеть высоким уровнем логической культуры, соответствующими средствами учебно-познавательной деятельности, связанной с логическими умениями. С другой стороны, процесс познания опирается не только на логику, в нем находят достаточное отражение такие индуктивные умозаключения, как интуиция и аналогия.

По этому поводу Д. Пойа говорит о двух типах рассуждений в математике – доказательных и правдоподобных: «Доказательные рассуждения пронизывают как раз науки в той же мере, что и математика, но сами по себе (как и сама математика) не способны давать существенно новые знания об окружающем нас мире. Все новое, что мы узнаем о мире, связано с правдоподобными рассуждениями» [3, с. 14-15]. В этом смысле доказательство выступает способом организации полученных эмпирическим путем результатов.

Математическое знание в своем развитии не исчерпывается дедуктивно-аксиоматической компонентой, в нем присутствует эвристическое начало, эвристическая деятельность.

Эвристика рассматривается не только как эмпирический феномен, но и как своеобразный предмет исследования особой научной дисциплины, как своеобразный тип мыслительных процессов, непосредственно связанный с творческой деятельностью человека. Поэтому эвристика может трактоваться, с одной стороны, как отдельное средство или прием, с другой стороны, как целостная система взглядов, которая позволяет соотносить собственные действия в ходе решения задачи и их обоснования. На этом фоне эвристика выглядит особым видом мышления, который управляет другими формами интеллектуальной активности.

Одни исследователи задают суть «эвристического» путем указания на основную характеристику этого понятия – познание, направленное на раскрытие значимых связей и отношений задачи. С этой точки зрения эвристика как прием противопоставляется эвристической деятельности (единому творческому мышлению), которая и обладает познавательной способностью. Другие авторы видят источник возникновения эвристик в самой мыслительной деятельности субъекта, который самостоятельно извлекает из нее эвристические приемы и может их в дальнейшем использовать в самых разных ситуациях. В этом контексте эвристику можно определить как правило самонаведения на решение.

В.Ф. Спиридонов предлагает использовать в качестве критерия классификации объект приложения эвристики в процессе решения. Таким образом, удается различить: 1) эвристики, направленные на работу с задачей, 2) эвристики, наводящие на решение, 3) эвристики, направленные на работу с собственным мышлением, 4) эвристики, нацеленные на оптимизацию процесса решения, 5) способы достижения креативного состояния [4].

Под эвристикой мы будем понимать всякий прием, применение которого способствует отысканию метода решения задачи, помогает сориентироваться в проблемной ситуации и наметить план решения.

Выделим свойства эвристики, с помощью которых можно определить ее качественное своеобразие, а также выделить функции в процессе решения. На этом основании можно группировать в самостоятельные семейства те приемы, которые оказываются сходными по своему результату [1].

Таким образом, нами получена следующая совокупность эвристических приемов.

1. Эмпирические эвристики: аналогия, интерпретация символических записей, первичное моделирование свойств объектов и их отношений.

2. Предметные эвристики: замена термина его определением, переосмысление объектов (фигур, отношений между ними) с точки зрения других понятий, использование характеристических свойств понятия, развертывание определений понятий, выведение свойств объектов и их отношений.

3. Логические эвристики: анализ условия и требования задачи, выделение объектов и отношений между ними, выведение следствий из условия задачи, преобразование требования задачи в равносильное ему, конструирование на основе данной задачи новой задачи.

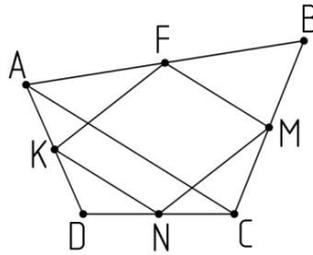
4. Геометрические эвристики: выполнение чертежа (рисунка, схемы), отвечающего условию задачи, переосмысливание элементов чертежа с точки зрения другой фигуры, достраивание фигуры, выполнение дополнительных построений.

5. Концептуальные эвристики: перевод содержания задачи на язык специальной теории, замена переменного, переформулировка задачи, формулирование и использование родственной задачи, разбиение задачи на части, выделение частного случая, конструирование вспомогательных задач, рассмотрение предельного случая, обобщение задачи, трансформация условия задачи, формулирование и решение обратной задачи, выдвижение альтернативных гипотез.

Данная совокупность имеет значение не только для классификации эвристических приемов, но и для обучения их применению в процессе решения математических задач.

Рассмотрим конкретные примеры использования эвристических приемов.

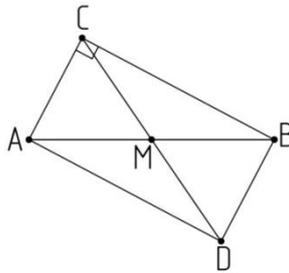
1. Переосмысление элементов чертежа с точки зрения другой фигуры.



Пример 1. Доказать, что если отрезки, соединяющие середины противоположных сторон выпуклого четырехугольника, перпендикулярны, то диагонали четырехугольника равны.

Решение. Решение задачи становится очевидным, если заметить, что середины сторон выпуклого четырехугольника являются вершинами параллелограмма. Поэтому отрезки, соединяющие середины противоположных сторон четырехугольника ABCD, являются диагоналями параллелограмма FMNK (см. Рисунок). Если диагонали параллелограмма перпендикулярны, то параллелограмм является ромбом, откуда следует, что диагонали AC и BD четырехугольника ABCD равны.

2. Достраивание фигуры.

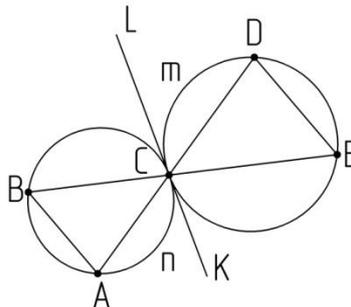


Пример 2. Доказать, что в прямоугольном треугольнике длина медианы, выходящей из вершины прямого угла, равна половине длины гипотенузы.

Решение. На луче CM отложим отрезок MD, равный отрезку CM (см. Рисунок). В четырехугольнике ACBD диагонали точкой пересечения делятся пополам, значит, ACBD – параллелограмм. Однако $\angle ACB = 90^\circ$, значит,

ACBD – прямоугольник. Отсюда $CM = \frac{1}{2}CD = \frac{1}{2}AB$.

3. Выполнение дополнительных построений.



Пример 3. Через точку касания двух окружностей проведены две секущие, концы которых соединены хордами. Докажите, что эти хорды параллельны.

Решение. Рассмотрим для определенности случай, когда окружности касаются внешним образом. Выполним дополнительное построение: проведем через точку касания окружностей общую касательную (см. Рисунок). Тогда по свойству угла между касательной и хордой:

$$\angle LCD = \frac{1}{2} \cup CmD = \frac{1}{2} \angle CED, \quad \angle ACK = \frac{1}{2} \cup AnC = \frac{1}{2} \angle ABC.$$

$\angle LCD = \angle ACK$ как вертикальные а, следовательно, $\angle CED = \angle ABC$. Внутренние накрест лежащие углы равны, поэтому прямые АВ и ED параллельны.

4. Трансформация (преобразование) объекта.

Пример 4. При каких натуральных n значение выражения $\frac{n^2 + 5n - 8}{n + 3}$ является целым числом?

Решение. Преобразуем данное выражение: $\frac{n^2 + 5n - 8}{n + 3} = n + 2 - \frac{14}{n + 3}$. Отсюда $\frac{n^2 + 5n - 8}{n + 3} -$

целое число тогда и только тогда, когда $n + 3$ является делителем числа 14.

Учитывая, что n – натуральное число, получим

$$\begin{cases} n + 3 = 7, \\ n + 3 = 14, \end{cases}$$

то есть $n = 4$ или $n = 11$.

5. Преобразование требования задачи.

Пример 5. Найти множество значений функции $y = \frac{x^2 + 5}{2x + 4}$.

Решение. Задача сводится к нахождению множества всех тех значений переменной y , при которых найдутся такие значения переменной x , что будет выполнено равенство

$$y = \frac{x^2 + 5}{2x + 4}. \quad (*)$$

С этой точки зрения целесообразно рассматривать равенство (*) как уравнение с переменной x и параметром y . Следовательно, исходная задача будет эквивалентна задаче нахождения всех значений параметра y , при которых уравнение (*) имеет хотя бы один корень.

Уравнение (*) равносильно системе

$$\begin{cases} y(2x + 4) = x^2 + 5, \\ 2x + 4 \neq 0, \end{cases} \quad \text{или} \quad \begin{cases} x^2 - 2yx + 5 - 4y = 0, \\ x \neq -2. \end{cases}$$

Заметим, что $x = -2$ не является корнем уравнения

$$x^2 - 2yx + 5 - 4y = 0$$

ни при каких значениях y .

Теперь решение задачи очевидно. Квадратное уравнение имеет действительные корни тогда и только тогда, когда дискриминант этого уравнения неотрицателен. Находим: $D_1 = y^2 + 4y - 5$ и $D_1 \geq 0$ при $y \leq -5$ или $y \geq 1$. Таким образом, $E(y) = (-\infty; -5] \cup [1; +\infty)$.

6. Замена переменного, переформулировка задачи. Выявление альтернативных путей решения.

Пример 6. Решить уравнение $\sqrt[3]{2x - 1} + \sqrt[3]{x - 1} = 1$.

Решение. Рассмотрим различные способы решения этого уравнения.

1-й способ. Возведем обе части уравнения в куб, получим уравнение равносильное данному:

$$(\sqrt[3]{2x - 1})^3 + 3(\sqrt[3]{2x - 1})^2 \sqrt[3]{x - 1} + 3\sqrt[3]{2x - 1} (\sqrt[3]{x - 1})^2 + (\sqrt[3]{x - 1})^3 = 1,$$

$$\text{или} \quad 3x - 2 + 3\sqrt[3]{2x - 1} \sqrt[3]{x - 1} (\sqrt[3]{2x - 1} + \sqrt[3]{x - 1}) = 1.$$

Если исходное уравнение имеет решение, то последнее уравнение преобразуется к виду (с учетом того, что сумма $\sqrt[3]{2x - 1} + \sqrt[3]{x - 1}$ равна 1):

$$3x - 2 + 3\sqrt[3]{2x - 1} \sqrt[3]{x - 1} = 1, \quad \text{или} \quad \sqrt[3]{2x - 1} \sqrt[3]{x - 1} = -(x - 1).$$

Так как полученное уравнение является следствием исходного уравнения, то в данном случае необходима проверка.

Возведем обе части последнего уравнения в куб, получим

$$(2x - 1)(x - 1) = -(x - 1)^3.$$

Решая это уравнение, найдем $x = 0$ или $x = 1$. Проверка показывает, что только 1 является корнем исходного уравнения.

2-й способ. Введем новые переменные $\sqrt[3]{2x - 1} = u$, $\sqrt[3]{x - 1} = v$. Для нахождения u и v получим следующую систему:

$$\begin{cases} 2x - 1 = u^3, \\ x - 1 = v^3, \\ u + v = 1. \end{cases}$$

Исключая из этой системы переменную x , получим новую систему

$$\begin{cases} u^3 - 2v^3 = 1, \\ u + v = 1. \end{cases}$$

Решив ее, находим $u=1$, $v=0$.

Таким образом, решение уравнения свелось к решению следующей системы уравнений:

$$\begin{cases} \sqrt[3]{2x - 1} = 1, \\ \sqrt[3]{x - 1} = 0. \end{cases}$$

Решение системы $x = 1$.

3-й способ. Рассмотрим функцию $f(x) = \sqrt[3]{2x - 1} + \sqrt[3]{x - 1}$. На множестве действительных чисел функция $f(x)$ является возрастающей, как сумма двух возрастающих функций. По теореме о корне исходное уравнение $f(x) = 1$ имеет не более одного корня. Осталось заметить, что 1 удовлетворяет уравнению.

Для формирования и проявления у школьников необходимых эвристических приемов необходимо создавать определенные условия. Таким условием является включение школьника в активную поисковую деятельность, в самостоятельное выдвижение гипотез и в поиск их решения или опровержения, то есть в полноценную эвристическую деятельность.

С другой стороны, плодотворная и правильная интуиция вырабатывается на основе прочных знаний. На этапе логического обоснования доказательство помогает овладеть общими и специальными математическими методами, приобрести нужную для их грамотного применения математическую культуру, составной частью которой является логическое мышление.

Интуиция и ее связь с логикой в процессе обучения математике играют и мотивационную роль. Наш личный опыт работы преподавания элективных математических курсов для учащихся школ города Иванова показал, что догадка, высказанная ими на основе интуиции или правдоподобных рассуждений, стимулирует к поиску ее обоснования.

Список литературы

1. Артамонов М.А. Эвристическая деятельность учащихся как компонент содержания математического образования // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: сб. науч. статей. СПб., 2014.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения. М., 1975.
4. Спиридонов В.Ф. Эвристики творческого мышления. М., 2000.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Мамонова Н.С., Иванникова А.С., Плотникова И.Е.

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко»
Министерства здравоохранения Российской Федерации

Изменения в жизни современного общества России повлекли за собой ряд сложнейших проблем, затронувших молодежь в целом, студенческую, в частности. Это значительно усложняло процесс адаптации молодежи в современных условиях.

Происходит опасная негативная переориентация нравственного сознания у некоторой части студентов в отношении тех явлений, которые недавно категорически осуждались: наркомания, алкоголизм и др. В студенческой среде отмечается резкое падение нравственности, рост недисциплинированности, агрессии, жестокости [2].

Целью современной системы воспитания является подготовка профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом способности к профессии, интеллектуальному и социальному, владеющей устойчивыми умениями и навыками выполнения профессиональных обязанностей.

Среди основных принципов воспитания студентов необходимо выделить воспитание духовности, проявляющейся в формировании духовных ориентаций, потребностей к освоению и производству ценностей культуры, соблюдению общечеловеческих норм гуманистической морали.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (далее Концепция) разработана в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Федеральным Законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию Российской Федерации [3].

Концепция является методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС).

Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [7] (ст. 9, п. 1) установлено, что «основные общеобразовательные программы образования обеспечивают реализацию ФГОС с учётом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся».

Таким образом, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

В ГБОУ ВПО ВГМУ имени Н.Н. Бурденко Минздрава России принят Этический кодекс обучающихся медицине и фармации [8]. Основными принципами, на которых провозглашается Этический кодекс, являются:

1. Высокая нравственность – совокупность социальных правил и норм поведения, которыми люди руководствуются в своей жизни на основе соблюдения морали, поведения с точки зрения добра и зла, справедливости и несправедливости, способности жить по совести, чести;

2. Медицинская этика – учение о морали и нравственном воспитании личности медицинского работника, основанное на гуманизме, научных знаниях и практических мерах, по распознаванию, лечению и предупреждению болезней, сохранению и укреплению здоровья людей.

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Ведущей идеей компетентностного подхода к образованию является перевод знаний из цели педагогической деятельности в средство развития и саморазвития личности, как преподавателя, так и студента.

Компетентностный подход – инструмент усилия социального диалога высшей школы с миром труда, средство углубления их сотрудничества и восстановления в «новых условиях» взаимного доверия.

Основное отличие квалификационного подхода от компетентностного заключается в том, что первый направлен на подготовку узкоотраслевого специалиста, второй – компетентностный – на широкопрофильного мобильного и социально-адаптированного к современным запросам рынка труда [2].

Компетенция – когнитивная, знаниевая основа компетенции, потенциальная возможность к чему-либо мотивированная способность делать что-либо хорошо и эффективно.

Воспитание – целенаправленное организованное формирование у обучающихся научного мировоззрения, нравственных идеалов, норм и отношений высоких морально-психологических, профессиональных качеств.

Среди основных принципов воспитания студентов необходимо выделить воспитание духовности, проявляющейся в формировании духовных ориентаций, потребностей к освоению и производству ценностей культуры, соблюдению общечеловеческих норм гуманистической морали [2].

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности в целом является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека во всей её полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека.

Содержание духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, деятельность педагогических коллективов общеобразовательных учреждений должны быть сфокусированы на целях, на достижение которых сегодня направлены усилия общества и государства.

Таким образом, сфера общего образования призвана обеспечивать духовно-нравственное развитие и воспитание личности обучающегося для становления и развития его гражданственности, принятия гражданином России национальных и общечеловеческих ценностей и следования им в личной и общественной жизни.

В ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) «Педиатрия», утвержденном приказом Минобрнауки России № 1122 от 08.11.2010 г. определены требования к результатам освоения ООП подготовки специалиста, в которых разработаны общекультурные (ОК1-8) и профессиональные (ПК1-32) компетенции, которыми должен обладать выпускник.

На кафедре общественного здоровья и здравоохранения ГБОУ ВПО ВГМУ имени Н.Н. Бурденко Минздрава России на практическом занятии по теме: «Медико-социальные аспекты демографии» используется технология проектного обучения [8].

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых студенты самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения практических задач, развивают исследовательские умения (умение выявления проблем, проведение эксперимента, анализа, распространение гипотез, обобщения). В центре внимания – учащийся, развитие его творческих способностей [1, 2, 4, 5].

Духовно-нравственному воспитанию студентов соответствует ОК-1: «Способность и готовность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, использующиеся на практике методы гуманистического, естественно-научных, медико-биологических и клинических наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности».

Способностью и готовностью к формированию системного подхода к анализу медицинской информации, опираясь на всеобъемлющие принципы доказательной медицины, основанной на поиске решений с использованием теоретических знаний и практических умений в целях совершенствования профессиональной деятельности (ПК-3).

В результате изучения дисциплин базовой части цикла обучающийся должен знать:

1. Конституцию Российской Федерации, ст. № 41, «Основы законодательства об охране здоровья граждан Российской Федерации» [6], документы по охране здоровья детского, женского и взрослого населения, Демографическую политику государства до 2020 года.

2. Расчеты показателей естественного движения населения, применение их в оценке состояния здоровья населения.

Уметь:

1. Анализировать и оценивать по демографическим показателям состояние здоровья детского и взрослого населения, влияние на него факторов образа жизни, окружающей среды, биологических факторов и организации медицинской помощи.

Владеть:

1. Оценками состояния здоровья детского и взрослого населения различных возрастно-половых групп.

2. Прогнозировать изменение демографических показателей здоровья населения при оказании качественной медицинской помощи.

В сфере общественных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно обеспечить [3]:

1. Осознание безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации, Отечеству.

2. Понимание и поддержание таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека.

3. Бережное отношение к жизни человека, забота о продолжении рода.

На занятии студентам предлагается построить гипотетически свою будущую семью: предлагается выбрать вторую половину (жену, мужа) по образованию, профессии, наличию детей, их количество, место будущей работы, жительства, отношение к родителям, будет ли брак зарегистрированным в ЗАГСе, последствия разводов. На занятии возникает интересная дискуссия.

Итоги анкетирования студентов показали, что 99% студентов желают создать полноценную семью.

Обзорные сводки о состоянии здоровья в разных странах содержат краткий обзор последних данных о рождаемости, смертности, естественном приросте населения, средней продолжительности жизни и воздействии факторов риска на здоровье населения, а также анализ динамики показателей. Проводятся параллели между фактическими данными на уровне стран и политикой в области общественного здравоохранения, разрабатываемой Европейским региональным бюро ВОЗ и другими профильными организациями. Особенно важно подчеркнуть, что расчеты демографических показателей унифицированы в разных странах, поэтому они сравнимы. Студенты используют данные обзорных сводок в своей практической деятельности, проводят анализ состояния здоровья населения Российской Федерации в сравнении с показателями других стран.

На кафедре пропедевтики детских болезней и педиатрии ГБОУ ВПО ВГМУ имени Н.Н. Бурденко Минздрава России по дисциплине «Первая медицинская помощь» для студентов педиатрического факультета на практическом занятии по теме: «Типы лечебно-профилактических учреждений. Виды помощи пациентам. Закономерности роста и развития ребенка. Особенности осмотра больных детей и взрослых при оказании первой медицинской помощи. Этика и деонтология» также используются технологии проектного обучения. В основе проведения занятия лежат общекультурные (ОК-1) и профессиональные компетенции (ПК-3), в результате освоения которых, студент должен знать:

1. Морально-этические нормы, правила и принципы поведения медицинского работника.

2. Особенности проведения опроса больного ребенка и его родителей при оказании первой медицинской помощи.

3. Типы лечебно-профилактических учреждений, их структура и функции.

Уметь:

1. Использовать этико-деонтологические принципы врачебной деятельности в общении с пациентами, их родственниками и коллегами.

2. Проводить опрос больного ребенка и его родителей при оказании первой медицинской помощи;

3. Проводить осмотр больного ребенка при неотложных состояниях;

Владеть:

1. Основами этики и деонтологии в работе с пациентами, родителями, медперсоналом.

2. Навыками проведения опроса больного ребенка и его родителей при оказании первой медицинской помощи.

3. Навыками проведения осмотра больного ребенка при неотложных состояниях.

С целью реализации проектной технологии при проведении практического занятия каждому студенту предлагается подробно описать личные причины избрания профессии врача. Результаты множества опросов выявили, что наиболее частой мотивацией для данного профессионального выбора является желание студентов помогать людям, повышать здоровье населения, делать будущее страны лучше. Данный пример проектной технологии наглядно показывает, что абитуриентами, поступающими в медицинский вуз, руководят чувство сострадания, гуманного и бережного отношения к человеку.

Использование конкретных общекультурных и профессиональных компетенций при изучении модуля по дисциплинам: «Общественное здоровье и здравоохранение» и «Первая медицинская помощь» студентов, обучающихся по специальности «Педиатрия» способствует подготовке профессионально и культурно-ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом способности к профессии, интеллектуальному и социальному развитию, владеющей устойчивыми умениями и навыками выполнения профессиональных обязанностей.

Список литературы

1. Берлеева С.Ю. Психолого-педагогические рекомендации для повышения мотивации обучающегося медицинского вуза к устному ответу / С.Ю. Берлеева, Л.Н. Цветикова, И.Е. Плотникова // Современная педагогика. – 2015. – № 9 (34). – С. 59 – 63.

2. Гаврилов С.Н. Опыт применения проектной педагогической технологии в духовно-нравственном воспитании студентов медицинского вуза / С.Н. Гаврилов, С.В. Старцева, А.А. Филозоф // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. – 2014. – № 38. – С. 98 – 104.
3. Данилюк А.Я., Тишков В.А., Кондаков А.М. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Москва: Просвещение, 2014 – 24 с.
4. Плотникова И.Е. Психолого-педагогическая диагностика эффективности здравооцентрической системы обучения в медицинском вузе / И.Е. Плотникова, С.Ю. Комова // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 11 – 7. – С. 1478 – 1482.
5. Почивалов А.В. Роль инновационных педагогических технологий в профессиональной подготовке студентов-медиков / А.В. Почивалов, Н.С. Мамонова, А.С. Иванникова // *Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья*. – 2014. – № 58. – С. 153 – 156.
6. Федеральный закон Российской Федерации № 323-ФЗ от 21.11.2011 г. «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».
7. Федеральный закон Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».
8. Этический Кодекс обучающихся ГБОУ ВПО ВГМУ имени Н.Н. Бурденко Минздрава России, утвержденный приказом ректора от 24.04.2015 №286 – <http://www.vsmaburdenko.ru/upload/iblock/0f1/0f1e6aad79eb3ea8055dc5f3ce5fcdcfb.pdf>

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА ДОШКОЛЬНИКОВ К МИРУ ПРОФЕССИЙ

Потехина Т.П., Хабибуллова Ф.А.

МКДОУ детский сад общеразвивающего вида №2 «Медвежонок» р.п.Карсун, Ульяновская область

Термин «профессия» (лат. *professio* — официально указанное занятие, специальность, от *profiteer* — объявляю своим делом), означает род трудовой деятельности (занятий) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретённых в результате специальной подготовки, опыта работы. Профессиональная деятельность обычно является основным источником дохода.

По мере развития общества возникла специализация по видам труда. Люди становились рыбаками, охотниками, кузнецами, гончарами, они обменивались продуктами своего труда. Знания и навыки передавались из поколения в поколение. Появилось разделение труда, появились профессии. Профессия может объединять несколько специальностей (врач – хирург, окулист, терапевт, стоматолог и т. д.; учитель - истории, географии, математики и т.д.; инженер – инженер-строитель, инженер-конструктор, инженер по технике безопасности).

В настоящее время мир профессий очень широк и многообразен. Е.А. Климов предлагает классификацию профессий: «Человек - человек», «Человек – техника», «Человек – знаковая система», «Человек – художественный образ», «Человек – природа» [2].

Дошкольная образовательная организация является мощным институтом социализации личности ребёнка дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования наряду с укреплением и развитием здоровья детей, признаёт приоритетными задачами дошкольного образования формирование основ гражданственности и патриотизма, воспитание ребёнка как будущего активного члена Российского общества. Ознакомление детей дошкольного возраста представлений с миром профессий, воспитание ценностного отношения к труду, и формирование понимания важности профессиональной деятельности каждого члена общества не только с точки зрения личного блага, но и с позиции процветания государства. Вот почему мы рассматриваем ознакомление дошкольников с трудом взрослых как одно из эффективных средств социализации личности будущего гражданина России.

Цель ранней профориентации, по мнению Н.Н. Захарова, формирование у ребенка эмоционального отношения к профессиональному миру, предоставление возможности использовать свои силы в доступных видах деятельности. Автор выделяет следующие задачи: ознакомить детей с профессиями, в соответствии с возрастными особенностями привить любовь к трудовым усилиям, сформировать интерес к труду и элементарные трудовые умения в некоторых областях трудовой деятельности [1].

Актуальность работы по ознакомлению детей с профессиями и трудом взрослых обоснована ФГОС ДО, в соответствии с требованиями которого в Программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С.

Комаровой, М.А. Васильевой раздел «Самообслуживание, Самостоятельность, Трудовое воспитание» (от 6 – 7 лет) предусмотрены задачи:

- расширять представления о труде взрослых, о значении их труда для общества;
- воспитывать уважение к людям труда;
- продолжать знакомить детей с профессиями, связанными со спецификой родного города (посёлка);
- развивать интерес к различным профессиям, в частности к профессиям родителей и к их достижениям в трудовой деятельности [4].

Исследования в области детской психологии и дошкольной педагогики (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова, Р.И. Жуковская, Н.В. Аванесова, В.И. Логинова, З.Я. Неверович и др.) убедительно доказывают, что ознакомление дошкольников с окружающим миром имеет более прочные результаты в том случае, если процесс открытия нового строится на близком, понятном, лично значимом материале. В связи с этим, мы предполагаем, что и процесс ознакомления дошкольников с миром профессий и трудом взрослых необходимо организовывать с учётом региональных социально-экономических условий, в которых реализуется образовательная программа дошкольного образования.

Развитие эмоционально-положительного отношения людям, к труду, к месту, где ты родился и вырос, к Родине в целом возможно при условии использования в воспитании и обучении материалы, свидетельствующие о культурных ценностях и трудовых традициях своего региона.

Содержание профориентационной работы может обеспечить развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать все образовательные области, выделенные в Стандарте: социально-коммуникативное, познавательное; речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие [3]. Данное утверждение справедливо и по отношению к процессу формирования у дошкольников представлений о мире профессий на основе краеведческого подхода. Развивая идеи А.А. Нестеровой можно предположить следующее: социально-коммуникативное развитие происходит за счёт усвоения элементарных норм труда, принятых в обществе, нравственной ценности труда на основе ценностного отношения к родителям и представителей ближайшего социального окружения; организации общения и взаимодействия ребенка со взрослыми – представителями разных профессий того региона, в котором живёт ребёнок; формирования самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; формирования уважительного отношения к людям разных профессий за счёт проведения встреч с ними (воспитатель ДОО, педиатр из детской поликлиники, почтальон, продавец), формирование на основе этого позитивных установок к различным видам труда и творчества и т.п.

Познавательное развитие дошкольника в ходе профориентационной работы происходит на основе развития интересов детей, любознательности и познавательной мотивации в области видов деятельности и труда людей; формирования познавательных действий; развития воображения и творческой активности; формирования первичных представлений о мире профессий и их представителях из ближайшего социума, объектах окружающего мира, представлений о региональных социокультурных ценностях и пр. Кроме того, опосредовано происходит ознакомление с видами производств конкретного региона, видами и названиями предприятий. При этом важно учитывать принцип концентрического эмоционального насыщения познавательной деятельности дошкольника [5].

В речевом развитии дошкольников происходит обогащение активного словаря названиями профессий, профессиональных действий, атрибутов; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; знакомство с детской литературой о различных профессиях и др.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников при ознакомлении с миром профессий на основе краеведческого материала предполагает развитие элементарных представлений о видах искусства, о профессиях людей, занимающихся творчеством в конкретном регионе, городе, селе; реализацию самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.); усвоению информации о труде взрослых будет способствовать изображение детьми представителей различных профессий.

Элементы ранней профориентации могут быть использованы при реализации образовательной области «Физическое развитие» и включать формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, профессиях людей, связанных с высокой двигательной активностью, в соответствии с профессионально ориентированным сюжетом может быть организовано выполнение физических упражнений.

Мир профессий в обществе – сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период. Большое влияние на детей оказывает эмоциональное отношение взрослого к труду. Знакомство детей с трудом

взрослых это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых.

Список литературы

1. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация дошкольников / Н.Н. Захаров.- М.: Просвещение, 1988.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения 2010 г.- 304с.
3. Нестерова А.А. Ранняя профориентация как направление социокультурного развития дошкольников/ Современные технологии в дошкольном образовании: реалии и перспективы. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015. – С. 110 – 113.
4. Программа «От рождения до школы» под. ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, -М.: Мозаика-Синтез, 2014.
5. Путешествие по миру: методическое пособие. Под ред. А.А. Нестеровой. – Ульяновск: УлГПУ, 2014. - 237с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА ИСКУССТВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Фирсова Т.Г., Дружинина Е.В.

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, г.Саратов

Внеурочная деятельность является целесообразным и необходимым продолжением деятельности младших школьников на уроке. Для того, что продемонстрировать преемственность урочной и внеурочной деятельности, покажем, как можно организовать культурное пространство — диалог искусств — в рамках образовательной области «Филология. Литературное чтение».

Искусство всегда выступало одним из универсальных средств развития личности. Содружество искусств в рамках урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению способствует выработке особого «интегрального» типа художественного мышления, суть которого заключается в возможности находить точки соприкосновения и пересечения искусств, подмечать скрытые связи явлений, выявлять художественные аналогии.

В содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ведущая роль отводится идее культуросообразного образования. Выделяют такие понятия, как «культурные практики» младшего школьника, «культурное поле» личности, «культурно-образовательное пространство» микро и макро среды.

В современных школах уроки литературы, зачастую, сводятся к преподаванию литературы как науки. В связи с этим учащиеся не воспринимают текст как произведение искусства. Именно поэтому стала актуальной практика проведения интегрированных уроков. По определению, интегрированный урок — особый тип урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов [Вишнякова 1999]. Здесь можно сказать и о принципе метапредметности, ведь согласно идеям А.В. Хуторского, под метапредметностью можно понимать выявление, установление и осмысление внутренней связи между знаниями [Хуторской 2012]. Мы имеем ввиду такие формы интеграции, как: литературное чтение — изобразительное искусство, литературное чтение — музыка, литературное чтение — русский язык, литературное чтение — технология.

Психолог А.А. Леонтьев считает, что на занятиях по литературному чтению можно использовать различные методы и формы работы, направленные на всестороннее развитие личности маленького читателя. Непосредственное чтение литературных произведений органично переплетается с рисованием, лепкой, сочинительством, драматизацией. Подобные задания ставят детей в активную позицию, пробуждая интерес, развивают воображение и фантазию, способствуют эмоциональной отзывчивости [Леонтьев 2001].

Совершенно иначе идет восприятие художественного текста в случае интеграции литературы с музыкой, живописью, мультипликацией, кинематографом, искусством фотографии, различными видами театра. Дети, анализируя художественный текст, акцентируют внимание на чувствах и эмоциях, которые возникли при прослушивании музыки тематически близкой к идеи произведения, просмотре репродукции, просмотре видео версии спектакля (здесь следует отметить, что не стоит ограничиваться только видео версией спектакля, необходимо организовывать посещение в театр, если имеется такая возможность).

Уже в 60-е годы двадцатого столетия В.Г. Маранцман в своих исследованиях пришёл к выводу, что при анализе литературного произведения связь слова и изображения понимается как диалог разных видов искусства [Ачкасова 2000: 17].

С давних пор известно, что музыкальные произведения по-разному воздействуют на эмоциональный фон человека, пробуждают определённые чувства. Влияние музыки на чувства, эмоции детей помогает учителю обратить внимание учащихся на авторскую идею, его переживания и чувства, увидеть эмоциональную сторону художественного произведения. Немаловажным является и тот факт, что при прослушивании музыкального произведения у ученика возникают определённые ассоциации, что развивает его воображение и фантазию.

При изучении художественного текста могут использоваться и репродукции картин известных художников. Это помогает детям ярче представить обстановку, описанную в тексте, событие, обстоятельства, внешний вид персонажа и т.д. Подобный приём способствует развитию образного мышления, воображения.

При первичном восприятии текста ребёнка может не заинтересовать содержание, но при рассмотрении картины, при непосредственном представлении быта, вида персонажа, обстоятельства ученик может акцентировать внимание на какой-то детали, его может заинтересовать характер главного (второстепенного) героя. Важно при этом правильно обратить внимание учащихся на изображённую действительность, напоминая, что это видение художника, его представление, что каждый из нас может представлять себе всё абсолютно по-другому.

Создавая художественное произведение, автор адресует его не просто читателю, но и своеобразному зрителю. Когда ребёнок читает произведение, его воображение рисует определённые изображения быта, вида персонажей, даже выражения эмоций на лицах героев произведения. Без подобной основы (в особенности, читательского опыта) не произойдёт становление зрителя. Придя в театр, такой человек не увидит всей глубины постановки, не поймёт главной идеи произведения. Именно поэтому очень важно уже с первых школьных лет научить ребёнка анализировать произведение и читать «между строк».

При анализе художественного произведения необходимо обращать внимание учащихся на эмоции персонажей, эмоциональность ответов (в этом помогает пунктуация, то есть такие знаки, как «?!» и «!»), делать акцент не просто на поступки героев, но и на мотивы этих поступков.

В качестве использования элементов театрализации на уроках литературного чтения можно применить выразительное чтение или чтение по ролям, заранее дав учащимся домашнее задание, чтобы они подготовились (чтение без ошибок, подбор интонации реплик и т.д.). Интересным также будет чтение по ролям разными группами учащихся. Так, каждый учащийся увидит различные интонационные варианты реплик, что плодотворно повлияет на его воображение. Немаловажным является и тот факт, что подобный вид работы с текстом на уроке позволяет ученикам творчески подойти к процессу чтения текста и его восприятия.

В рамках внеурочной деятельности наиболее распространённой становится форма — проектная деятельность, важной особенностью которой является то, что педагог выступает лишь организатором данной деятельности, но всю работу по проекту выполняют сами учащиеся, а учитель лишь направляет и помогает.

Список литературы

1. Ачкасова Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Г.Л. Ачкасова. СПб, 2000. 35 с.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
3. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев. М.: Изд-во «Московский психолого-социологический институт», 2001. 214 с.
4. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Эйдос, 2012. 73 с.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОГО УМНОЖЕНИЯ НА ОДНОЗНАЧНОЕ ЧИСЛО

Печерская К.В., студентка 6 курса

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г.Елец

Одной из важнейших задач обучения младших школьников математике является задача формирования вычислительных навыков, основу которых составляет осознанное и прочное усвоение приёмов устных и письменных вычислений. Вычислительная культура является фундаментом изучения математики и многих других учебных дисциплин.

Проблема формирования у учащихся вычислительных умений и навыков всегда привлекала особое внимание психологов, дидактов, методистов, учителей. В методике начального обучения математике известны исследования М.А. Бантовой, Ф.В. Варегиной, Е.С. Дубинчук, Н.Б. Истоминой, А.А. Столяра и др.

На современном этапе развития начальной школы вычислительные навыки формируются на основе и в единстве со знаниями и умениями. Вычислительный навык, по определению М.А. Бантовой, – это высокая степень овладения вычислительным приёмом, он характеризуется свёрнутостью составляющих его операций. Полноценным методисты называют вычислительный навык, который обладает следующими свойствами: правильность, осознанность, рациональность, обобщённость, автоматизм и прочность.

Действующая на сегодняшний день традиционная программа по математике обеспечивает изучение вычислительного приёма после того, как школьники усвоят его теоретическую основу (смысл арифметических действий, свойства арифметических действий и следствия, вытекающие из них, связь компонентов и результата арифметического действия, вопросы нумерации чисел, правила). Причём в каждом конкретном случае учащиеся должны осознавать сам факт использования соответствующих математических положений, лежащих в основе вычислительного приёма, конструировать различные приёмы для одного случая вычислений, используя различные теоретические положения.

Однако, как показывает практика работы школы, навыки, формируемые в начальных классах, у отдельных школьников не являются полноценными, что затрудняет их обучение в старших классах. Это обусловлено рядом фактов.

Во-первых, практическая значимость как устных, так и письменных вычислений в век компьютеров и вычислительной техники ставится под сомнение многими обучающимися. Во-вторых, учителя зачастую отрабатывают навыки письменных вычислений у школьников в процессе выполнения однотипных тренировочных заданий, которые требуют активной работы памяти и напряжения внимания. Такой подход, безусловно, обеспечивает формирование прочных и осознанных вычислительных навыков, но зачастую не вызывает у детей эмоционального отклика и интереса к работе.

Исходя из вышеизложенного, учителю необходимо искать такие способы организации вычислительной деятельности младших школьников, которые способствуют не только формированию полноценных вычислительных навыков, но и всестороннему развитию личности ребёнка. Рассмотрим некоторые проблемы формирования у младших школьников навыков письменного умножения на однозначное число.

В методике формирования вычислительного навыка выделяют подготовительный этап, этап ознакомления с новым вычислительным приёмом и этап закрепления вычислительного приёма и формирования вычислительного навыка. Предметом работы на подготовительном этапе являются вопросы теории, которые служат основой для выбора приёма вычислений.

На этапе ознакомления с вычислительным приёмом учащиеся усваивают его суть: какие операции надо выполнить, в каком порядке и почему именно так можно найти результат арифметического действия.

На этапе закрепления знания вычислительного приёма и формирования вычислительного навыка школьники должны усвоить систему операций, составляющих приём, быстро выполнять эти операции, т.е. овладеть вычислительным навыком.

Все эти этапы сохраняются и при формировании навыка письменного умножения на однозначное число, основанного на использовании свойства арифметического действия умножения. Алгоритм письменного вычисления даётся учащимся начальных классов в упрощённом виде. Все операции, входящие в алгоритм, разъясняются младшим школьникам на конкретных примерах, которые подбираются в усложнённой последовательности, выполняемые действия комментируются сначала учителем, а затем учащимися.

Практика показывает, что дети не всегда понимают взаимосвязь, существующую между устными и письменными вычислениями и иногда затрудняются соотнести между собой запись «в строчку» и «в столбик».

При объяснении письменного умножения важно выделить для ребёнка основные ориентиры его действий: умножение (как и сложение) начинаем выполнять с единиц низшего (первого) разряда; записывая полученный результат, следим за тем, чтобы единицы каждого разряда числа, полученного в произведении, стояли под соответствующими ему разрядными единицами множителей.

Анализ письменных вычислений учащихся начальной школы позволил выявить типичные ошибки при выполнении ими умножения на однозначное число: ошибки, обусловленные недостаточно сформированным навыком табличного умножения; ошибки, связанные с применением правила умножения с нулём; ошибки, вызванные неосознанностью приёма умножения чисел, оканчивающихся нулями, и приводящие к нерациональной записи второго множителя под первым; ошибки в вычислениях с переходом через разряд; формальное выполнение проверки результата вычислений.

Кроме того, было замечено, что количество допущенных учащимися ошибок увеличивалось в последних заданиях предложенной проверочной работы, что, на наш взгляд, связано с напряжением внимания младших школьников.

Допущенные отдельными детьми ошибки и недостаточно быстрые вычисления говорят о овладении ими вычислительным навыком низкого или среднего уровня правильности и автоматизма. Повышению качества навыка письменного умножения на однозначное число, на наш взгляд, будет способствовать соблюдение ряда дидактических условий, а именно: проведение на каждом уроке подготовительной работы к выполнению письменных вычислений; создание определённого эмоционального настроя на выполнение вычислений; соблюдение принципа нарастания сложности; обращение к проверке полученного результата; соблюдение количественной меры решаемых примеров (поряд 4-5 примера).

Указанный подход позволит решить возникающие в процессе выполнения вычислений проблемы и сформировать у младших школьников полноценный навык письменного умножения на однозначное число.

Список литературы

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков/ М.А. Бантова// Начальная школа. – 1995. - № 11. – С. 38-43.
2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: учебное пособие для вузов/ Н.Б. Истомина. – М.: Академия, 2005. – 228с.
3. Фаустова Н.П. Формирование вычислительных навыков и умений решать арифметические задачи у младших школьников: учебное пособие/ Н.П. Фаустова. – М.: МПГУ, 2012. – 312 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОФЕССИЯМИ КАК КОМПОНЕНТ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Крусанова Л.А., Фурсова Е.А.

МКДОУ детский сад общеразвивающего вида №2 «Медвежонок» р.п.Карсун, Ульяновская область

В новых социальных условиях, связанных с процессами демократизации, гуманизации общественного устройства, произошли изменения в отношении к труду, его социальной значимости, функций в обществе, что не могло не отразиться на процессе трудового воспитания детей и их приобщению к миру профессий взрослых. Дети быстро перенимают новые оценки результатов труда (выгодно – невыгодно и др.) и установки взрослых. Дети всегда в своих играх, помыслах – «зеркало общества», поэтому в сложившихся условиях необходимо многое переосмыслить в организации педагогической деятельности в формировании интереса подрастающего поколения к трудовой деятельности.

Истоки трудового воспитания лежат в дошкольном возрасте, когда ребёнок впервые начинает испытывать потребность в самостоятельной деятельности. Воспитание этой потребности – одна из центральных задач трудового воспитания в системе дошкольного образования. Для того чтобы воспитать у детей уважительное отношение к труду, важно обогащать их представления о разных видах профессий, о роли труда в жизни людей, результатах труда, мотивах трудовой и профессиональной деятельности.

Ребёнок всюду, в детском саду, семье, доступном ему общественном окружении, сталкивается с трудом взрослых, пользуется его результатами. Одним из путей формирования у ребенка стремления к трудовой деятельности является ознакомление с трудом взрослых [4]. Все это имеет решающее значение для воспитания у дошкольника ценностного отношения к труду взрослых, способствует сближению между детьми и взрослыми [1].

Ознакомление детей с профессиями должно проводиться заблаговременно, когда до непосредственного выбора профессии остается еще достаточно времени. Ранняя профориентация носит преимущественно информационный характер (общее знакомство с миром профессий), а также не исключает совместного обсуждения мечты и опыта ребенка, приобретенного им в каких-то видах трудовой деятельности [3].

Важное значение трудовому воспитанию придавали отечественные педагоги. К.Д. Ушинский, в частности, определил теоретический и методологический взгляд на труд детей. Большое значение труду придавали А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. В их трудах отмечено, что первое отличие состоит в том, что ребенок не создает в своем труде общественно значимых материальных ценностей. Дело не в том, что у труда ребенка нет результата, что то, что он делает, никому не нужно. Труд дошкольников имеет общественное значение [1].

А.В. Запорожец отмечает, что трудовая деятельность - это деятельность человека направленная на изменение, преобразование окружающего мира, на создание общественно полезного продукта. Цель труда заключается не в нем самом, а в его продукте. Мотивы труда имеют общественный характер. Эта деятельность осуществляется с помощью особых предметов - орудий труда. Поэтому успешность трудовой деятельности зависит от того, насколько человек владеет действиями с орудиями, имеет ли практические умения и навыки. Эффективность труда обеспечивается постановкой его цели, планированием последовательности действий. В процессе труда человек регулирует и контролирует его ход, сличая полученный результат с предполагаемым, прилагает волевые усилия, преодолевая трудности для достижения намеченного.

В.А. Сухомлинский писал: «Труд становится великим воспитателем, когда он входит в духовную жизнь наших воспитанников, дает радость дружбы и товарищества, развивает пытливость и любознательность, рождает волнующую радость преодоления трудностей, открывает все новую и новую красоту в окружающем мире, пробуждает первое гражданское чувство — чувство созидателя материальных благ, без которых невозможна жизнь человека».

В теории и практике воспитания детей дошкольного возраста, большое место в трудовом воспитании детей отводится ознакомлению с трудом взрослых, профессиями, так как это способствует формированию представлений о роли труда в жизни людей, воспитанию стремления участвовать в труде. Деятельность взрослых служит детям образцом для подражания, подтверждением чего являются их игры. Дети увлеченно играют в «Больницу», «Магазин», «Стройку», передавая не только трудовые действия, но и взаимоотношения между людьми, их отношение к работе. Игра для детей — путь познания и, наконец, это приобщение к жизни, даже, если хотите, начало определения дела всей его жизни, причем весьма своевременное, т.к. впечатления детства самые прочные.

На всем протяжении дошкольного детства связь игры и труда сохраняется. С одной стороны, часто необходимость в определенных игровых предметах диктует выполнение трудового действия, тогда дети изготавливают атрибуты и затем включают их в игру. С другой стороны, продукты детского труда нередко помогают создать воображаемую ситуацию, подсказывая выбор и развитие сюжета игры. Например, изготовление игрушки-самоделки включается в режиссерскую игру. В игровой деятельности происходит подготовка детей к труду. Играя, они постигают смысл труда взрослых, сущность их взаимоотношений. Следует отметить, что преемственность между трудом и игрой дошкольника состоит в том, что в этих видах деятельности ребенок получает, обобщает и систематизирует представление о профессиях взрослых. С трудом, как и с игрой, связан первый эмоциональный этап профессионального самоопределения. Знакомство с трудом взрослых, выполнение трудовых обязанностей формирует представление о профессиях, ведет к тому, что складываются первые профессиональные предпочтения, намечаются профессиональные интересы.

Самым сложным для дошкольников является осознание труда взрослых. Его общественную значимость они легче выделяют в деятельности конкретных людей, профессии которые им знакомы. Старшие дошкольники знают орудия труда, необходимые людям многих профессий, могут описать процесс труда и выделить качества, необходимые людям разных специальностей. Ребенок постигает смысл профессиональной деятельности, понимает необходимость каждой профессии. У малыша складывается уважительное отношение к труду взрослых. Знания о труде взрослых выступают как центральное звено представлений о социальной действительности [2].

В настоящее время перед педагогами стоит очень сложная задача. С одной стороны, - заинтересовать детей и познакомить с профессиями, которые будут востребованы в будущем, а с другой стороны - привить детям желание стать профессионалами в своём деле.

В последние годы разработаны и внедрены в образовательную практику программы по ознакомлению дошкольников с миром профессий: «Беседы с дошкольниками о профессиях» (Т.В. Потапова), «Профессии, какие они?» (Т.А. Шорыгина) и др.

В условиях реализации ФГОС ДО возникает необходимость поиска новых подходов к организации трудового воспитания, в т.ч. к ознакомлению детей с миром профессий [5, с.110]. Например, одним из направлений такого поиска, на наш взгляд, является организация взаимодействия дошкольной образовательной организации с социальными партнёрами. Сегодня ДОО является открытой развивающейся системой, которая становится местом пересечения самых разных социальных институтов. В качестве социальных партнёров могут выступать: Дом детского творчества, краеведческий музей, детская библиотека, музыкальная школа, школа, пожарная часть, ГИБДД, больница, почта и т.д.

Перспективным представляется исследование концептуальных и аксиологических основ трудового воспитания дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО и Концепции духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России. Актуальна и проблема использования инновационных образовательных технологий, в т.ч. ИКТ, в процессе ознакомления дошкольников с миром профессий. Кроме этого, исследовательский интерес составляет изучение данной проблемы с позиции краеведческого подхода.

Таким образом, проблема ознакомления дошкольников с миром профессий как компонент трудового воспитания в детском саду сегодня не только не утрачивает своей актуальности, но и наполняется новыми смыслами: ценностным, концептуальным, технологическим.

Список литературы

1. Воспитание дошкольника в труде / Под ред. В.Г. Нечаевой.-М.: Просвещение, 1974.-192с.
2. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация дошкольников / Н.Н. Захаров.- М.: Просвещение, 1988.
3. Куцакова Л.В. Нравственно – трудовое воспитание в детском саду. – М., 2007.
4. Логинова В., Мишарина Л. Формирование представления о труде взрослых/ В. Логинова, Л. Мишарина // Дошкольное воспитание.- 1978.- № 10.- с.56-63.
5. Нестерова А.А. Ранняя профориентация как направление социокультурного развития дошкольников/ Современные технологии в дошкольном образовании: реалии и перспективы. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015. – С. 110 – 113.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Ковалевская М.А., Плотникова И.Е., Филина Л.А., Лопатина Л.А., Дейнека Е.Д.

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, г.Воронеж

Вопрос духовно-нравственного развития нашего общества достаточно часто поднимается в сообщениях и докладах ученых, политических деятелей, руководителей министерств образования, здравоохранения и др., как важная государственная задача, требующая внимания и развития. Отмечается, что решение данной задачи должно реализовываться на всех уровнях общественной жизни. Образовательные институты в решении данной задачи играют главенствующую роль и являются педагогическим механизмом имеющим возможность воздействовать на общество в целенаправленном воспитательном процессе.

Духовно-нравственное воспитание студентов является одной из приоритетных задач современного Российского государства [1]. Важнейшие задачи воспитания — формирование гражданской ответственности и правового самосознания, российской идентичности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности. В последние годы в высшей школе активно внедряется переход педагогической направленности на духовно-нравственное развитие студентов [1; 4; 5].

Воспитательная среда ВУЗа является одним из основных способов влияния на личность, поэтому значение среды в воспитании и обучении всегда было в центре внимания ведущих отечественных педагогов.

Расставляя приоритеты высшей медицинской школы, специалисты ведут речь о необходимости дать выпускнику вуза профессиональные знания, умения, навыки на современном научном уровне по важнейшим разделам медицины; вооружить опытом постоянного наращивания своей компетентности, самосовершенствования в области избранной специальности; создать условия для личностного роста и развития творческой личности врача. Первая цель чётко сформулирована в Федеральных государственных образовательных стандартах по всем специальностям, тогда как относительно двух других такой определённости нет. Врачевание - не только применение полученных знаний, но обязательно и развитие этих знаний, т.е. при врачевании должна быть использована идея развития. Богатство врача, его личности - отнюдь не образованность

сама по себе. От врача требуется, прежде всего духовное богатство, вот что приобретает все большее значение. У него должно быть постоянное ощущение высокого достоинства своей профессии, ответственности гражданина и одновременно мастера своего дела.

Необходимо говорить о педагогических условиях воспитательной среды, влияющей на личностно-профессиональное становление обучающихся в учреждении высшего профессионального образования.

Какой же должна быть воспитательная среда вуза, для того, чтобы эффективно решать задачи личностно-профессиональной подготовки современного специалиста?

Различные исследователи отвечают на этот вопрос по-разному.

Н.Е Щуркина определяет воспитательную среду факультета как совокупность предметно-пространственного, поведенческого, событийного и информационного культурных окружений [2].

Предметно-пространственное окружение становится воспитательным лишь тогда, когда оно «вочеловечено», когда за предметом видится отношение, за вещами угадываются интересы, студент активно заботится об этом мире, творчески преобразуя предметное пространство вуза.

Поведенческое окружение - рождается как некая единая карта поведения, свойственного студентам и преподавателям в данном вузе, за счет доминирования тех или иных поведенческих форм: традиции, ритуалы, обычаи, установившиеся интонации в обращении, характер совместной деятельности студентов и преподавателей и др. В поведенческом окружении очень важны динамизм и общий тон образа жизни. Такой динамизм задается в деятельности различных студенческих сообществ (клубов, общественных организаций, студенческого научного общества и т.д.), которые создают благоприятную среду общения, атмосферу профессионально - личностного роста.

Событийное окружение - это совокупность попадающих в поле восприятия индивида событий, служащих предметом оценки, поводом к раздумью и основанием для жизненных выводов: характер межличностных отношений, превращение студенческого коллектива в своеобразную общину, основанную на господстве гуманистических ценностей, встречи выпускников, дни открытых дверей и др.

Информационное окружение - является воспитывающим, когда в вузе есть оптимально укомплектованная библиотека и читальный зал при ней; студенты имеют необходимое методическое обеспечение учебного процесса; преподаватели делают все возможное, чтобы приобщить студентов к самообразованию, приучают будущих специалистов слушать публичные выступления, проводятся конкурсы, вводятся регулярные реферативные и научные сообщения, студенческие научные конференции. Важно, применительно к вузовскому образованию, учитывать мощный воспитательный потенциал научной школы, в которой происходит становление профессионала.

Особенности общения преподавателей и студентов можно охарактеризовать как взаимодействие факторов сотрудничества и ведомости при организации воспитательного процесса.

Целостность содержания воспитательного процесса обусловлена непротиворечивостью личностной и социальной значимости получаемой студентами системы знаний и умений, согласованностью действий всех структурных подразделений медицинского университета в создании условий постоянного саморазвития в учебной, научно-исследовательской деятельности, а также деятельности, выходящей за рамки учебного процесса и расширяющей пространство творческого самовыражения, как студентов, так и преподавателей.

Объединение и взаимодействие различных видов творческой, духовно-нравственной, социальной и научной деятельности способствуют включению студентов в многообразные социально-ценные и личностно-значимые виды деятельности, развивают интеллектуальные, коммуникативные, экспрессивные, креативные и инструментальные способности.

Перед педагогами и студентами есть определенные задачи, решение которых позволит прийти к достижению главной цели - обеспечению необходимых научно-методических, организационных, кадровых, информационных и других условий для развития воспитательной среды в медицинском ВУЗе, содействующей развитию социальной и культурной компетентности личности, ее самоопределению в социуме, формированию человека-гражданина, семьянина-родителя, специалиста-профессионала. Эти задачи таковы: 1) повышение социального статуса воспитания в системе образования в медицинском вузе; 2) повышение профессионального уровня управления процессом воспитания; 3) укрепление и развитие воспитательных функций вуза, расширение состава субъектов воспитания, координация их усилий; 4) использование отечественных традиций и современного опыта в воспитании; 5) развитие гуманистических принципов, содержания и механизмов нравственного, гражданского воспитания.

Следует более остановиться на рассмотрении условий реализации задач воспитательной работы в медицинском университете.

Планомерное освоение медицинских знаний дает широкие возможности для воспитательной работы на всех кафедрах и курсах медицинского ВУЗа.

Философские науки в процессе их изучения должны дать студентам сведения об основаниях бытия и человеческого существования и этим содействовать процессу постановки вопросов о смысле жизни. Необходимо убеждать студентов в эвристической ценности знаний об общем для понимания частного, формирования мировоззренческой позиции с целью выработки эффективной для личности и приемлемой для общества нравственной и гражданской линии жизни, способствовать формированию у студентов навыков поискового, гибкого, диалектического мышления. Студенты должны понимать, что знание, которому не сопутствует нравственность, может принести беду, что человек ответственен за свои действия, достижение оптимальных результатов во взаимодействии с окружающим миром возможно лишь на нравственной основе.

Одна из важнейших задач преподавания философских дисциплин - развитие у студентов чувства ответственности за судьбу страны [3].

Необходимо способствовать формированию политической культуры студентов, интереса к политической жизни региона, страны, мирового сообщества, потребности самостоятельно осмысливать политические события, критически оценивать источники информации. Для формирования у студентов чувства национальной гордости полезно использовать такие примеры как победа над фашизмом, прорыв в космос, достижения в области экономики, культуры, спорта,

Формируя у студентов объективное представление о ходе исторического развития страны, надо акцентировать внимание не только на сложностях исторического пути, но и на том позитивном опыте, который имелся в культурной, политической, социальной жизни России.

Воспитательная среда, сформированная в медицинском ВУЗе, позволяет двигаться к достижению основных целей воспитания. Определим их как: 1) философско-мировоззренческая ориентация студента в понимании смысла жизни, своей уникальности и ценности; 2) приобщение к системе культурных ценностей, выражающих богатство общечеловеческой и общенациональной культуры, воспитание личного отношения к ним; усвоение общечеловеческих норм гуманизма, истины, справедливости, добра, красоты; следование им в жизни и культивирование интеллигентности как значимого качества личности; 3) воспитание патриотизма в единстве этических и эстетических ценностей, уважение к законам страны и гражданским правам; 4) развитие валеологических установок и представлений о здоровом образе жизни; 5) ориентация на целостное развитие личности, в том числе социокультурное и профессиональное в их единстве.

Таким образом, основными направлениями профессионального воспитания должны стать:

- создание в вузе культуросообразной среды [6];
- обеспечение условий для максимального и всестороннего самовыражения студента и преподавателя в конструктивной социально полезной деятельности;
- стимулирование разноуровневого и разноаспектного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в различных видах совместной деятельности.

Выводы:

1. Воспитательная среда медицинского ВУЗа представляет собой систему, которая состоит из множества компонентов и решает задачи профессионально-личностного развития, саморазвития и самореализации будущего врача на основе индивидуально-творческого подхода, свободного выбора форм и видов внеучебной деятельности.

2. К ведущим тенденциям организации внеучебной воспитательной деятельности студентов медицинского ВУЗа относятся профессионально-педагогическая направленность, решение задач воспитания молодежи, демократизация и гуманизация.

Список литературы

1. Бородаева Л.Г. Проблема духовно-нравственного воспитания студентов в социокультурных условиях современной России / Л.Г. Бородаева. // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». — 2012. — № 3(17). — С. 24—28. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1348482562.pdf> (дата обращения 11.11.2015).
2. Весна М. Самоорганизация в студенческой учебной группе. / М. Весна. - М.: Высшее образование в России, 2003. № 2. - С.93-95.
3. Дёмкина Е.В. Педагогические принципы и закономерности как основные методологические ориентиры в профессиональном воспитании будущего специалиста. / Е.В. Дёмкина // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». — 2012. — № 3(17). — С. 39-42. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1352378312.pdf> (дата обращения 12.11.2015).

4. Набродов Г.М. Духовно-нравственная компетентность врача. / Г.М. Набродов, А.А. Филозоф // Современные тенденции в образовании и науке. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 26 частях, 2013. – С. 105-106.
5. Мережко М.Е. Анализ проблем духовно-нравственного воспитания студентов вузов // Общество: философия, история, культура. / М.Е. Мережко. — 2011. — № 3-4. — С. 118-120.
6. Щуркова Н. Е. Новые характеристики современного воспитания / Н.Е. Щуркова. // Педагог.- 1998. - № 1. WWW документ. [Электронный ресурс] — Режим доступа. - URL.: <http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog 1/articll 1 .html> (дата обращения 12.11.2015).

СЛОВАРНАЯ РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ НА ОСНОВЕ МЕТОДОВ ТРИЗ-РТВ

Фалькова Т.А.

АНО ДО «Планета детства «Лада» Д/С №122 «Красное солнышко» г.Тольятти, Самарская область

Словарная работа имеет большое значение для общего развития ребенка. Исследованием проблемы формирования словаря детей занимались такие педагоги, как К.Д. Ушинский, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, В.И. Логинова.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка в тесной связи с формированием понятийного мышления детей.

Эффективно решать задачи активизации словаря детей позволяют методы ТРИЗ (теория решения изобретательных задач) и РТВ (развитие творческого воображения). В детском саду №122 «Красное солнышко» эта работа успешно ведется более двадцати лет.

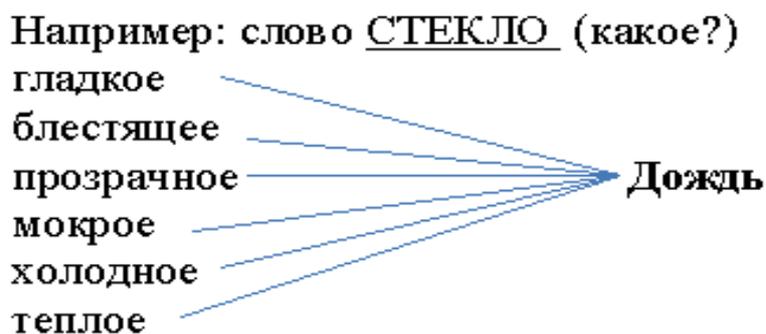
Эффект применения методов ТРИЗ усиливается в процессе использования интерактивного оборудования, которое способствует освоению тризовских алгоритмов. Непосредственно образовательная деятельность с использованием информационно – коммуникационных технологий (ИКТ) содержит в себе не только работу ребенка с информационным средством (компьютером, интерактивной доской), но и собственную продуктивную деятельность. В свете рассматриваемой проблемы – это преобразование слов, составление словосочетаний и предложений на основе методов ТРИЗ-РТВ.

Наиболее часто используются педагогами методы синектики (различные виды аналогии), которые не только помогают в формировании словаря, но развивают воображение, фантазию, позволяют раскрепостить мышление.

В младшем дошкольном возрасте отрабатывается модель составления сравнений по признаку цвета, формы, вкуса, звука, температуры и др.

В старшем дошкольном возрасте дети учатся самостоятельно делать сравнения по заданному воспитателем признаку. Воспитатель указывает на объект и просит сделать сравнения с другими объектами (цвету, форме, действию и т.д.). При этом ребенок сам выбирает какие-либо значения данного признака.

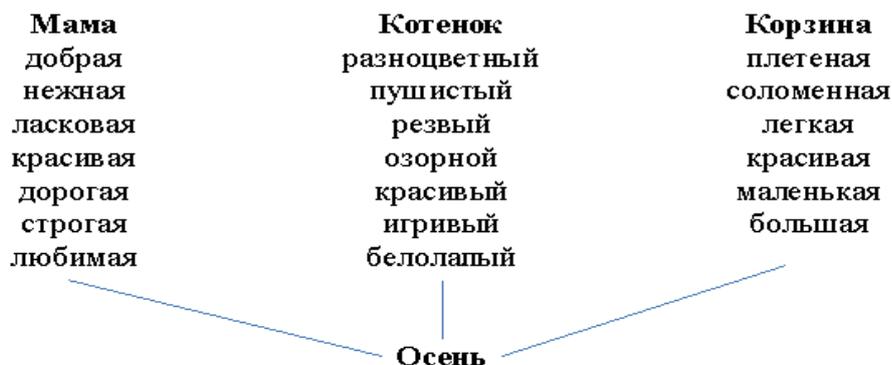
Следующий метод ТРИЗ, который также акцентирует внимание на признаках объектов, это метод каталога. С его помощью обучаем детей переносу признаков любого выбранного слова на другое слово, наугад взятое из книги или названий окружающих предметов. Игры, основанные на этом методе, не только обогащают словарь, но уточняют и расширяют знания о предметах и их действиях. При этом ребенком ведется активный поиск ассоциаций к заданному слову в разных областях. Ребенок испытывает восторг от нахождения нового образа новому слову или словосочетанию.



Дождь гладкий - вода в луже. Дождь блестящий - новогодний. Дождь прозрачный - капли на окне. Дождь мокрый - мокрая одежда, обувь, крыши, скамейки, дорожки. Дождь холодный - со снегом, градом. Дождь теплый - душ в ванной.

Метод фокальных объектов позволяет перенести признаки трех предметов на выбранный объект. При этом развивается способность к анализу и синтезу, поиску аналогов прямого смысла, метафор. Все это направлено на получение новых словосочетаний, сочинение сказок, закрепление знаний об окружающем мире, активизацию и обогащение словаря.

Например:



Осень - добрая (дарит урожай); строгая (холод, дождь, заморозки); любимая (много овощей, фруктов, цветов); соломенная (стога соломы, сена); озорная (играет с листвой, треплет волосы, белье на веревке); белопалая (выпал снег).

Метод «Полином фантазии» помогает придумывать самые необычные, фантастические сочетания при наборе слов из совершенно разных надсистем, активизировать словарь, развивать аналитическое мышление.

М	А	К
мама	арбуз	канат
машина	автобус	корова
молоко	апельсин	кровать
малина	акробат	кукла

Дети загадывают любое слово из трех букв (например, МАК) и помещают в три столбика, затем называют слова на данные буквы (М – мама, малина, молоко, А – арбуз, акробат... К – кукла и т.д.) Потом из каждого столбика произвольно выбирается слово и из них составляется предложение. Например: Мама принесла арбуз и куклу. Акробат на канате ел малину. Корова на автобусе возит молоко.

Методы системного подхода позволяют решать такие задачи, как обогащение словаря, перевод словарного запаса из пассивного в активный.

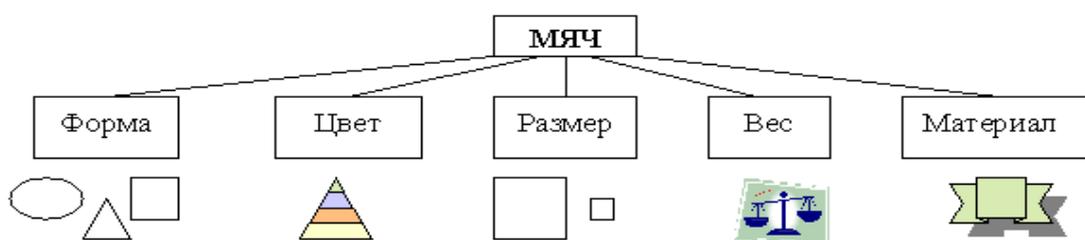
В НОД по развитию речи мы используем ряд игр по системному подходу.

Например: дидактическая игра «Кто чем работает?» (идея А.М. Страунинг). Цель: используя системный оператор (СО), расширять словарный запас детей, приводить в систему знания детей о людях разных профессий, видах инструментов, применяемых в процессе работы.

	НАДСИСТЕМА (Для какой профессии) Столяр, плотник	
ПРОШЛОЕ СИСТЕМЫ первобытные инструменты	СИСТЕМА Столярные инструменты	БУДУЩЕЕ СИСТЕМЫ электронные инструменты
каменный топор каменный нож костяной нож	ПОДСИСТЕМА рубанок, пила, ножовка молоток, топор, дрель	электропила электрорубанок робот - рука робот - молоток

Такая игра позволяет вводить в словарь большое количество слов и быстро его активизировать.

Схема структурного подхода позволяет классифицировать предметы по именам признаков и обогащать словарь детей за счет слов, обозначающих форму, цвет, вес, размер, материал, качество и т.д.



Например (вопросы к детям): Мяч какой? (по форме, по цвету, по размеру, по весу, по материалу). Наш мячик: круглый, синий, большой (по сравнению с другими мячами), тяжелый, резиновый. В группах старшего дошкольного возраста рассматриваются до 18 признаков объекта.

Существительные	Прилагательные				
	хрустальный	волшебный	неказистый	прозрачный	съедобный
Стол	+	+	+	+	+
Ваза	+	+	+	+	
Дерево	+	+	+	+	
Карандаш	+	+	+	+	
Яблоко	+	+	+	+	+

Метод морфологического анализа в словарной работе с детьми также весьма важен, поскольку он выполняет основные функции классификации материала и создание из двух частей известных объектов одного нового.

Мы используем его на основе морфтаблицы в различных дидактических играх, например: «Так бывает или нет?»

Яблоко - хрустальное - в сказке, в магазине, на стекольном заводе и т.д.

Стол - хрустальный - для принцессы, для игры в шахматы и т.д.

Кольцо Луллия (метод морфанализа) представлено несколькими концентрическими кругами. Выбирая стилусом объект с панели, ребенок перетаскивает его в тот сектор Кольца Луллия, который соответствует, по его представлениям, цвету данного объекта. При этом он должен построить словосочетание, в котором будет число, прилагательное и существительное, (Например: 5 черных котят).

Усложнение - составить предложение с полученным словосочетанием

Игра «Сложи слово» построена также по методу морфанализа, с использованием оси ординат, на пересечении которых образуется новое слово: снег + овик, снег + урочка, снег + опад и т.д.

Это далеко не полный перечень методов ТРИЗ-РТВ, используемый педагогами нашего детского сада. Диагностика развития словаря воспитанников по итогам целенаправленной работы в данном направлении, показывает положительную динамику формирования лексического запаса у детей.

Список литературы

1. Корзун А.В. «Весёлая дидактика». Использование элементов ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. Ульяновск, 2000г.
2. Сидорчук Т.А., Гуткович И.Я. Методы развития воображения дошкольников, Ульяновск, 1997г.
3. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников, Ульяновск, 2004г.
4. Страуниг А.М. Методы активизации мышления. Обнинск, 1994г.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА ПО ТЕМЕ «КОНФЛИКТ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ»

Гринюк Н.С., Дик А.М.

МБОУ «Белоярская СОШ №3», г.п.Белый Яр, Сургутский район

Данная технологическая карта является презентацией актуального педагогического опыта. Концепция ФГОС, принципы, позиции системно-деятельностного подхода и компетентностного подхода определяют систему требований к уроку. С позиции этой системы требований на данном уроке поставлена конкретная, достижимая, понятная и диагностируемая цель: проработать понятие «межличностные конфликты». Организация учебной деятельности в современной школе предполагает переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широкого использования резервов самостоятельной работы обучающихся. Реализация такого подхода возможна при внедрении в учебный процесс технологии развития критического мышления, проблемного обучения и др.

Цель урока - организовать процесс совместной деятельности обучающихся по формированию конструктивного выхода из межличностного конфликта.

Организация учебной деятельности в современной школе предполагает переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широкого использования резервов самостоятельной работы обучающихся. Реализация такого подхода возможна при внедрении в учебный процесс технологии развития критического мышления.[6]

Подтема завершает не только всю тему, посвященную социальной психологии, но и весь курс 10 класса. Содержательно подтема связана с темами «Общение как обмен информацией», «Общение как взаимодействие», «Общение как взаимопонимание», «Малые группы», «Групповая сплоченность и конформное поведение», «Групповая дифференциация и лидерство».

В курсе основной школы учащиеся получили общее представление о причинах возникновения, структуре конфликта и путях конструктивного выхода из межличностного конфликта.

В профильном курсе предполагается углубление представлений о социальном конфликте как более широком явлении, в котором межличностный конфликт выступает в качестве частного случая, а также о конфликте политическом.

Данный урок разработан на основе:

-Федерального компонента Государственного стандарта среднего (полного) общего образования (профильный уровень);

- Программы среднего (полного) общего образования по обществознанию авторы: Л.Н. Боголюбов, Л.Ф. Иванова, А.Ю. Лазебникова. Согласно приказу министерства образования РФ от 05.03.2004г. №1089 и соответствует учебному плану МБОУ «Белоярская СОШ №3» на 2012-2013 учебный год;

-Программа составлена на основе учебника, который входит в комплект учебно-методических пособий по курсу обществознания под редакцией Л.Н. Боголюбова.

Рабочая программа составлена из расчета 105 часов (3 часа в неделю) на изучение курса обществознания (профильный уровень) в 10 классе школы.

Урок входит в раздел «Личность. Межличностные отношения» (29 часов), является 27 в разделе.

Назначение урока – содействовать воспитанию свободной и ответственной личности, её социализации, познанию окружающей действительности, самопознанию и самореализации.

Требования к уровню подготовки выпускников полностью соответствуют стандарту и направлены на реализацию деятельностного, практико-ориентированного и личностно-ориентированного подходов; освоение учащимися интеллектуальной и практической деятельности; овладение знаниями и умениями, востребованными в повседневной жизни, позволяющими ориентироваться в социальной среде, делать сознательный выбор в условиях альтернатив. Были использованы словесный, наглядный, частично-поисковый методы, проблемное изложение, методы стимулирования и мотивации учения, методы контроля и самоконтроля, коммуникативные, познавательные, систематизирующие, которые способствуют мотивации, обеспечивают диалог в обучении. Урок формирует интерес к процессу учебной деятельности и к достижению конечного результата, имеет блоки самостоятельного получения знаний обучающимися в процессе учебно-познавательной деятельности.[5]

На уроке организована групповая деятельность, позволяющая каждому ученику развивать коммуникативные компетенции и осваивать нормы работы в коллективе. Представленный урок демонстрирует использование системы взаимоконтроля и самоконтроля как средство рефлексии и формирования ответственности за результаты своей деятельности, рефлексия как осознание себя в процессе деятельности.

На уроке осуществлялась организация психологического комфорта и условий здоровьесбережения.

Была задействована доска, интерактивная доска, использованы наглядные материалы, буклеты, карточки для самостоятельной работы по новой теме, переключение внимания учащихся проходило через различные формы деятельности. Цель, поставленная на уроке, была достигнута.

Одной из основных задач было формирование универсальных учебных действий:

Предметные:

- Сформированность знаний о межличностном конфликте;
- Владение умениями выявлять причинно-следственные связи;
- Владение умениями применять полученные знания в повседневной жизни;
- Сформированность навыков оценивания социальной информации, умений поиска информации в источниках различного типа.

Метапредметные:

- Умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

- Умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;

- Готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

- Умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;

- Владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

Личностные:

- Толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

- Навыки сотрудничества со сверстниками, взрослыми в общественной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности.

Список литературы

1. Бэрн Р., Бирн Д., Джонсон Б. Социальная психология: ключевые идеи [Текст] - СПб., 2003.- С.403, 466-468.
2. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека [Текст]. – М.: педагогическое общество России, 2001 – 276с.
3. Горбунова М.Ю., Понукалина О.В. Социальная психология. [Текст] - М., 2004.- С.87-103.
4. Домашек Е.В. Обществознание: учебно-практический справочник [Текст] / Е.В. Домашек.- Ростов н/Д: Феникс, 2014.-192с.

5. Обществознание. 10 класс: учеб. Для общеобразоват. учреждений: профил. уровень [Текст] / Л.Н. Боголюбов, А.Ю. Лазебникова, Н.М. Смирнова и др. Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». -6-е изд.- М.: Просвещение, 2012.-415 с.
6. Обществознание. Поурочные разработки.10 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений: проф. уровень[Текст] / [Ю.И. Аверьянова, Н.Ю. Басик, Л.Н. Боголюбов и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова и Л.Ф. Ивановой; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М.: Просвещение, 2011.- 239с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О МИРЕ ПРОФЕССИЙ

Лазарева Г.Н., Лопатина Т.В.

МКДОУ детский сад общеразвивающего вида №2 «Медвежонок», р.п. Карсун, Ульяновская область

В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. С первых шагов ребенка родители задумываются о его будущем, внимательно следят за интересами и склонностями своего ребенка, стараясь предопределить его профессиональную судьбу.

Проблема формирования представлений дошкольников о мире труда и профессий изучалась отечественными педагогами (Н.Н. Бурмистровой, Т. Гусевой, Н.Н. Захаровым, И.В. Заболотной, М.В. Королёвой, Н.П. Кубайчук, Т.В. Пасечниковой, И.В. Савиной, Т.А. Шорыгиной и др.), но в современных социально-экономических и социокультурных реалиях остаётся актуальной и приобретает новые смысловые аспекты.

В дошкольных образовательных организациях формирование детских представлений о мире труда и профессий зачастую осуществляется недостаточно целенаправленно, бессистемно, так как перед дошкольниками не стоит проблема выбора профессии. Однако профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием личности на всех возрастных этапах, что позволяет рассматривать дошкольный возраст как подготовительный, закладывающий основы для профессионального самоопределения в будущем [6].

Следует отметить, что многие советские педагоги поднимали вопрос о трудовом воспитании дошкольников и формировании представлений о труде взрослых. Н.К. Крупская говорила о том, что работа по формированию представлений о труде взрослых в детском саду должна проводиться систематически [4, с.76].

С.А. Козлова подчеркивала роль наглядных методов в формировании представлений о профессиях у детей: рассматривание иллюстраций, демонстрация кинофильмов, показ образца. Она придерживалась принципа постепенности в расширении представлений у дошкольников о профессиях [3, с. 274].

Т.А. Маркова и В.Г. Нечаева придавали большую значимость экскурсии, считая, что «живой» пример – наилучший способ формирования представлений у дошкольников о профессиях [2, с.134].

В современном мире возросла проблема поиска эффективных путей формирования представлений о мире профессий у дошкольников. Сложнее предстает вопрос о прогнозировании педагогами востребованных профессий будущего, что, несомненно, связано со стремительным темпом научно-технического прогресса и постоянными преобразованиями социо-культурного пространства.

Представления о профессиях у ребенка ограничены его пока небогатым жизненным опытом – работа мамы и папы, воспитателя в детском саду, профессии летчика, милиционера, продавца, но и об этих так или иначе знакомых профессиях дети знают, как правило, мало и весьма поверхностно. Между тем, в современном мире существует огромное количество видов труда. Ориентация в этом океане человеческих занятий является важнейшим звеном социальной адаптации ребенка. Таким образом, формирование представлений дошкольников о мире труда и профессий – это необходимый процесс, актуальный в современном мире.

Проведенная в рамках инновационной исследовательской деятельности МКДОУ детский сад общеразвивающего вида №2 «Медвежонок» р.п.Карсун (Ульяновская область) диагностика показала недостаточные знания дошкольников в сфере профессиональной деятельности взрослых. С учётом полученных данных была спланирована работа, направленная на повышение качества образовательного процесса в области формирования представлений старших дошкольников о мире профессий и ценностного отношения к труду вообще, и к каждой профессии в частности.

Принимая во внимание, что основным видом деятельности детей является игра, была выдвинута следующая гипотеза: формирование представлений детей дошкольного возраста о мире труда и профессий будет эффективным, если:

– осуществляется ознакомление дошкольников с миром труда и профессий через сюжетно-ролевую игру;

– используются разнообразные методы и средства формирования представлений дошкольников о мире профессий;

– создана доступная, комфортная предметно-развивающая среда.

Таким образом, целью образовательной работы стало формирование представлений дошкольников о мире профессий на основе игровых технологий.

Организация работы по достижению поставленной цели включала:

– анализ психолого-педагогической и методической литературы,

– создание предметно-развивающей среды,

– развитие интереса дошкольников к профессиям родителей и наиболее распространенным профессиям ближайшего окружения;

– формирование у детей умений отражать в сюжетно-ролевой игре особенности, присущие различным профессиям,

– воспитание у детей добросовестного и уважительного отношения к труду и результатам труда людей разных профессий.

В основу работы по формированию представлений дошкольников о мире профессий были положены общедидактические принципы:

– доступность (учет возрастных особенностей детей; адаптированность материала возрасту);

– систематичность и последовательность (постоянная подача материала от простого к сложному; частое повторение усвоенных правил и норм);

– наглядность (учет особенностей мышления);

– динамичность (интеграция в разные виды деятельности);

– дифференциация (учет возрастных и индивидуальных особенностей).

– создание благоприятной среды для усвоения норм и правил.

В ходе работы использованы разнообразные методы обучения: беседы, чтение художественной литературы, дидактические и подвижные игры, моделирование ситуаций; наблюдения; сбор и рассматривание иллюстраций, фотоматериалов, театрализации, пример взрослых.

Особое значение в организации образовательного процесса имеет создание развивающей среды в соответствии с решаемой задачей. Вот почему в перспективном направлении работы в области формирования представлений старших дошкольников видится создание игротеки, передвижных экспозиций, мини-музея «Все работы хороши», а также образовательного центра «Мир профессий».

Знакомство детей с трудом взрослых – это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения с людьми. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период. Большое влияние на детей оказывает эмоциональное отношение взрослого к труду. Накоплению ярких эмоциональных впечатлений способствуют целенаправленные наблюдения, экскурсии за пределы группы, знакомящие детей с трудом взрослых, чтение детской художественной литературы, энциклопедий [7]. Дети получают возможность расширить и уточнить знания о профессиях и обогащают словарь.

Все это имеет решающее значение для воспитания у дошкольника ценностного отношения к труду взрослых, способствует сближению между детьми и взрослыми, большему пониманию ребенком мира взрослых.

Таким образом, формирование представлений детей дошкольного возраста о мире профессий – это необходимый процесс, который, несомненно, координирует педагог, используя в своей деятельности все возможности воспитательно-образовательного процесса, учитывая при этом возрастные и психофизические особенности дошкольников. Организация целенаправленной, системной работы в области ознакомления дошкольников с миром профессий и формирования ценностного отношения к труду представляется актуальным и перспективным направлением научно-педагогического поиска.

Список литературы

1. Виноградова Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практическое пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. — 3-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2009. — 128с.
2. Воспитание дошкольника в труде / В.Г. Нечаева, Р.С. Буре, Л.В. Загик и др. Сост. Р.С. Буре под ред. В.Г. Нечаевой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1983. — 207с.
3. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений/ С.А. Козлова, Т.А. Куликова. — 5-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.

4. Королева М.В. Формирование у старших дошкольников представлений о мире современных профессий [Текст] / М.В. Королева // Молодой ученый. 2015. — №7. — С. 788-791
5. Крупская Н.К. О политехническом образовании, трудовом воспитании и обучении / Сост. Ф.С. Озерская. — М.: Просвещение, 1982. — 223 с.
6. Нестерова А.А. Ранняя профориентация как направление социокультурного развития дошкольников/ Современные технологии в дошкольном образовании: реалии и перспективы. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015. – С. 110 – 113.
7. Путешествие по миру: методическое пособие. Под ред. А.А. Нестеровой. – Ульяновск: УлГПУ, 2014. - 237с.
8. Шорыгина Т.А. Профессии: Какие они?. — М.: Гном и Д, 2006. — 96 с.

СЕКЦИЯ №3.

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

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Жутина Г.А.

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», г.Саранск

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России является ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. В настоящее время перед образовательными организациями встаёт ряд проблем, касающихся процесса воспитания подрастающего поколения. Причиной этого кроется в смене ценностей государства и общества. Нравственные изменения, с которыми встретилось наше общество в результате политических перемен, оказывают негативное воздействие, прежде всего на детей и подростков. Подрастающее поколение не обладает сформированной культурой и поэтому, как губка, впитывает не только положительные, но и отрицательные стороны сегодняшней жизни. В связи с этим проблемы духовно-нравственного воспитания относятся на данный момент к самым острым и актуальным не только в педагогическом, но и социальном плане [2].

Духовно-нравственное воспитание учащихся сегодня является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования. Под духовно-нравственным воспитанием понимается передача детям тех знаний, которые формируют их нравственность на основе традиционной для общества духовности, формирование опыта поведения и жизнедеятельности на базе духовно-нравственных ценностей, выработанных христианской культурой в течение двух тысячелетий [1]. Духовно-нравственное воспитание предполагает становление отношений ребенка к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе, и, соответственно, развитие качеств: патриотизма, толерантности, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям.

Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие как долг, честь, совесть, достоинство. Главная цель духовно-нравственного воспитания – формирование человека, способного к принятию ответственных решений, к проявлению нравственного поведения в любой жизненной ситуации. Под нравственностью понимают – способность самостоятельно осуществлять правильный моральный выбор, подчинять ему свои поступки и поведение, осознавая ответственность перед людьми [3]. Духовность определяется как внутреннее состояние, гуманные чувства и эмоции, побуждающие человека к нравственным поступкам. Таким образом, духовно-нравственные качества можно определить как совокупность принятых и хорошо усвоенных личностью моральных норм, принципов и правил, которые, под влиянием возникших гуманных чувств, применяются добровольно и правильно.

Проблемы, связанные с воспитанием детей, имеющих нарушение интеллекта, постоянно находятся в центре внимания современного общества. Сложный характер высших психических функций у данной категории

детей и зависимость их формирования от социального развития делает эти функции наиболее слабым звеном в общем строении психики детей с нарушением интеллекта. Поэтому задача воспитания учащихся в специальной (коррекционной) школе VIII вида приобретает не только теоретическое, но и большое практическое значение. Школьники с нарушением интеллекта должны быть воспитаны так, чтобы их самостоятельное поведение в разнообразных жизненных ситуациях соответствовало существующим в обществе социальным нормам [4].

Духовно-нравственному развитию младших школьников с нарушением интеллекта всегда уделялось достаточно много внимания. И это не случайно, поскольку это направление в воспитании детей отражает отношение ко всем значимым сферам жизни будущего члена социума, демонстрирует его патриотизм, нравственность, эстетическое восприятие, толерантность, любовь к природе, культуру поведения.

Младший школьный возраст является сензитивным для накопления знаний и приобретения опыта, в том числе и нравственных знаний, нравственного опыта. В это время у детей формируется способность к сознательному руководству собственным поведением, возникают относительно устойчивые формы поведения в деятельности. А также, формируется личностная рефлексия, которая предполагает знание себя, осознание своих взаимоотношений с окружающими, анализ оснований своих действий, поступков, свое отношение к духовным ценностям.

Среди задач духовно-нравственного развития младших школьников следует отметить: воспитание в подрастающем поколении доброты, терпимости, уважения, милосердия; развитие творческих способностей, поддержание познавательных интересов детей; организация спортивно-оздоровительных мероприятий для укрепления физического и психического здоровья детей; поощрение и налаживание тесного взаимодействия между семьей и школой.

Духовно-нравственное становление личности младших школьников с нарушением интеллекта во многом определяется правильно организованным общением как детей между собой, так и с родителями. Каждый последующий этап нравственного развития личности знаменуется новым увеличением ее нравственных возможностей. Так, если дошкольный возраст можно характеризовать как период эмоциональной активности, то младший школьный возраст можно назвать периодом интеллектуальной активности. Данный возраст – это тот этап развития личности, который по преимуществу является этапом накопления знаний и приобретения опыта, в том числе духовно-нравственных знаний, опыта. Е.А. Стребелова считает, что в младшем школьном возрасте зарождаются моральные качества, которые воплощают в себе те или иные моральные нормы, но эти качества еще слабо выражены. У детей этого возраста еще не достаточно развито самосознание, поэтому они не могут осознать свои качества и соотнести их со своими поступками, в отношении же других людей могут. Умение видеть причину поступков в самом себе вырабатывается только в подростковом возрасте. Особенности духовно-нравственного формирования детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта связаны с развитием степени осознанности, обобщенности их представлений о нравственной стороне человеческих отношений [4].

Для детей младшего школьного возраста данной категории соотношение поведения и осознание нравственной стороны явлений жизни характеризуется следующими особенностями: сначала это поведение, основанное на эмоциональных обобщениях (не могут объяснить, почему они поступили так, или иначе, с позиций нравственности), затем отмечается увеличение объема ситуаций и поступков, соответствующих нравственной норме, которую ребенок уже может сформулировать. Особенности детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта проявляются в неустойчивости их внимания, подвижности, эмоциональности. Неустойчивость внимания связана со слабым развитием умения произвольно подчинять свои действия не внешним обстоятельствам, влияниям, воздействиям, а внутренним целям, задачам, которые ставит перед ребенком взрослый. Поэтому дети, особенно дети 7 лет, легко отвлекаются от того главного, на что должно быть направлено их внимание на уроке, во время воспитательной беседы. У 7–8 летних детей внимание более устойчиво при выполнении внешних, а не умственных действий. Подвижность, характерная для ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, также обычно связана со слабым развитием волевых действий.

Для того, чтобы обучение достигло поставленных целей и задач педагога должны учитывать возрастные и познавательные особенности учащихся, знать их интересы и увлечения, использовать современные технологии и методики, корректировать настроение во время совместной деятельности. Занятия могут проходить не только в стенах учебного заведения, результат можно получить, проводя внеклассную работу. Так же очень важна работа с родителями, разъяснение им необходимости совместного духовно-нравственного воспитания, его основ, закономерностей, правил.

Проблему нравственного воспитания исследовали и философы, и психологи, и педагоги - ученые. Но и сейчас она актуальна. Так как очень часто не удается оградить детей и подростков от дурного влияния

негативных явлений действительности, от не лучших образцов поведения людей не соответствующих нравственно-этическим нормам нации.

Список литературы

1. Банников, В.Н. Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся во внеурочной деятельности / В. Н. Банников // Начальная школа. – 2012. – № 8. – С. 41–45.
2. Грачёва, А. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников: совершенствуем планирование / А. Грачёва, С. Гавалешко // Коррекционно-развивающее образование. – 2014. – № 1. – С. 3–15.
3. Современные технологии обучения и воспитания учащихся специальных (коррекционных) школ (по материалам республиканского семинара-практикума) / под ред. А.М. Ванина // Интеграция образования. – 2010.– № 1. – С. 120–124.
4. Стребелева, Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта : учебник для студентов вузов / Е.А. Стребелева. – М. : Парадигма, 2012. – 254 с.

К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ

Прищепова И.В.

Российский государственный педагогический университет, г.Санкт-Петербург

Состояние фонематических операций в значительной степени определяет успешность усвоения младшими школьниками графикой и всеми принципами русской орфографии [1, 2]. У детей с дизорфографией отмечаются трудности формирования, выделения, различения и опознания образа орфограмм в связи с недостатками их слуховой дифференциации [3]. Определение характера и степени выраженности этих затруднений позволяет уточнить механизмы дизорфографии у младших школьников и определить содержание дифференцированной логопедической работы по коррекции данной патологии.

При изучении состояния фонематического восприятия речи учащимися мы исходили из представлений об основной функции фонемы: конститутивной (если мы имеем в виду говорящего) или опознавательной (если мы говорим о слушающем) [2].

Экспериментальное исследование позволило нам выявить у младших школьников с дизорфографией особенности узнавания, различения и выбора звуков речи и их образов на фонологическом уровне, различную степень сформированности у них представлений о фонологически существенных признаках фонем. Изучая операции слуховой дифференциации учащихся контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на материале слов-квазиомонимов, мы получили статистически значимые различия между уровнями сформированности умения узнавать и различать звуки с учетом всех выделенных нами многомерных критериев ($0,002 \leq p \leq 0,005$). Положение о смыслоразличительной функции фонематической системы, сформулированной В.К. Орфинской в 1963, стало основанием для анализа полученных нами данных.

Основными критериями выполнения задания стало усвоение автономных звуковых различий (не зависящих от фонетических положений фонем), разграничительной функции фонемы (на основе опознавательной и конститутивной), а также усвоение дифференциальных (различительных) признаков фонем (их привативных и эквивалентных оппозиций).

Мы выявили значимые различия как в отношении успешности выполнения заданий, так и относительно характера допущенных ошибок школьниками обеих групп. Это проявлялось в качественно неоднородном «фонологическом восприятии речи» (по Л. В. Бондарко, 2004) и в особенностях операций фонематического восприятия. Количественная оценка проводилась с учетом средних значений, полученных в экспериментальной (вторые классы – 3,00, третьи – 2,70, четвертые – 2,77) и контрольной (вторые классы – 4,17, третьи – 4,43, четвертые – 4,73) группах.

Высокий уровень выполнения задания продемонстрировали почти треть второклассников, третьеклассников и четвероклассников ЭГ, а также преобладающее большинство сверстников КГ. Дети успешно выделяли в словах-квазиомонимах автономные звуковые различия и их потенциальную связь со значением благодаря усвоению опознавательной и, соответственно, разграничительной функции фонем. В процессе восприятия слов-квазиомонимов и последующего показа картинок они опирались на дифференциальные

(различительные) и интегральные признаки фонем, демонстрируя сформированность слуховых дифференцировок, поэтому показывали картинки правильно, быстро и самостоятельно.

Единичные ошибки были характерны для представительной группы учеников ЭГ и незначительной части их сверстников КГ при различении одного из дифференциальных признаков фонем, звонкости/глухости или твердости/мягкости (завод/звон) в сильной позиции согласных (уровень выше среднего). Например, вместо картинки с изображением уточки дети указывали на изображение удочки, слыша слово лук, школьники указывали на люк. Самопроверка или помощь логопеда помогали им исправить ошибки.

Почти четверть школьников ЭГ ошибались при показе половины картинок, что отражало трудности дифференциации привативных (по звонкости/глухости, твердости/мягкости) типов противопоставления оппозиций, указанных выше (средний уровень). Дети неправильно показывали картинки при назывании экспериментатором слов-квазиомонимов в результате недостаточной сформированности умения выделять эквивалентные типы противопоставления оппозиций. Учащиеся ЭГ ошибочно дифференцировали звуки по активно действующему органу (касса – каша, крыса – крыша), аффрикаты и звуки, сходные с ними по способу образования (редька – речка), твердые сонорных (рожки – ложки), твердые и мягкие сонорные (рама – яма); мягкие сонорные (рейка – лейка) по двум признакам (усы – ужи). Школьники ЭГ затруднялись при дифференциации фонологически существенных признаков фонем в сильных (сук – жук) и слабых позициях слов (лес – лещ). Задание они выполняли самостоятельно, ошибки исправляли с помощью логопеда.

На основе анализа допущенных ошибок мы выделили две группы школьников.

В состав первой группы вошло более трети учащихся ЭГ и единицы их сверстников КГ, недостаточно усвоившие дифференциальные (различительные) признаки фонем: звонкость/глухость (шумные: смычные узкие заднеязычные [к] – [г], смычные узкие губно-губные [п] – [б], смычные узкие язычно-зубные [т] – [д], щелевые язычно-зубные [с] – [з], язычно-небные [ш] – [ж], щелевые губно-зубные [ф] – [в] [вторые классы ЭГ – 1,38 ош./чел., третьи – 1,09 ош./чел., четвертые – 1,33 ош./чел.; вторые классы КГ – 0,03 ош./чел., третьи – 0,03 ош./чел.]); твердость/мягкость (шумные щелевые губно-зубные [в] – [в'], сонорные смычно-проходные: боковые язычно-зубные [л] – [л'], носовые губно-губные [м] – [м'] [вторые классы ЭГ – 0,12 ош./чел., третьи – 0,03 ош./чел.]). Принимая во внимание учение Н. С. Трубецкого (1960) о принципах классификации фонологических оппозиций и современные представления о минимальных звуковых единицах языка, в частности, о принципах их сегментации и отождествления (Л. В. Бондарко, 2004), в качестве механизма перечисленных мы рассматриваем недостатки слуховой дифференциации тонких акустических признаков между фонемами.

Вторую группу составило около четверти школьников ЭГ и единицы второклассников КГ. Они испытывали стойкие затруднения не только при дифференциации звуков, представляющих привативные оппозиции и отмечающихся у детей первой группы, но и эквивалентных. По степени убывания данные ошибки можно расположить следующим образом: аффрикаты и звуки, сходные с ними по способу образования; твердые и мягкие сонорные звуки; ошибки при дифференциации звуков по двум признакам; твердые сонорные звуки.

Чаще всего учащиеся ЭГ и КГ допускали ошибки при дифференциации шумных: аффрикативного язычно-небного [ч] и смычного язычно-зубного [т'], несмотря на более яркую акустическую окраску первого, что вызывается сложностью акустической характеристики аффрикаты [ч], недостатками восприятия входящего в нее смычного язычно-зубного [т'] и нечеткостью соответствующих фонематических образов.

Достаточно распространенные ошибки при дифференциации шумных щелевых язычно-зубного и язычно-небного [с] и [ш] указывают на недостатки усвоения детьми одного из самых поздно появляющихся членов фонологической оппозиции, что непосредственно зависит от разности количества звуковых волн. Затрудняет различение данных звуков совпадение периодов их колебаний.

Анализ и обобщение полученных результатов позволил нам констатировать следующее. 1. Исследование выявило отдельные нестойкие затруднения у детей КГ в ходе проведения тонких дифференцировок звуков. Стойкие, повторяющиеся и разнообразные ошибки учащихся ЭГ являются следствием недостаточного усвоения ими дифференциальных признаков фонем (на основе привативных и эквивалентных оппозиций). Отмечается деструктивность усвоения опознавательной, конститутивной и разграничительной функций фонем, автономных звуковых различий, не зависящих от фонетических условий, то есть различий между фонемами, недостатки усвоения различий, связанных с фонетическим положением, различий между обязательными аллофонами одной и той же фонемы. Это отрицательно сказывается на становлении смыслоразличительной функции фонематической системы и усвоения орфографии в целом. 2. У значительной части школьников ЭГ отмечаются недостатки дифференциации моно- и интермодальных (акустических) образов, а также деструктивность представлений о фонемах. 3. Степень сформированности фонематического восприятия напрямую зависит от количества дифференциальных признаков, которыми обладают входящие в языковые единицы звуки, от их позиционных,

комбинаторных влияний в словах-квазиомонимах, от акцентологической структуры, длины слов, а также лексического характера речевого материала.

Список литературы

1. Богдавленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 1966. – 307 с.
2. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В. Основы общей фонетики: Учебн. пособие для студ. литер. и филол. спец. - 4-е изд., испр. - М.: Академия СПб.: Филол. фак., СПбГУ; ГУП Саратов. Полигр. комб., 2004 – 160 с.
3. Прищепова И.В. Дизорфография и ее диагностика у младших школьников с общим недоразвитием речи: Учебно-метод. пособие. – М.: ООО «Издательство Практика», 2013. – 256 с.

ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК К ВЫЯВЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ЧТЕНИЕМ УЧАЩИМИСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Иванилова М.А.

Новосибирский государственный педагогический университет, г.Новосибирск

Овладение чтением представляет собой сложный психофизиологический процесс, который характеризуется тесным взаимодействием смысловой и технической сторонами чтения, а также качественным переходом от одной ступени становления навыка чтения к другой, более высокой. Большое значение имеют также визуально-познавательные процессы, которые обеспечивают механизмы чтения и могут быть нарушены не только у детей с ограниченными умственными возможностями, но и у детей с общим недоразвитием речи [1]. В современной логопедической практике отсутствует стандартизированная методика обследования чтения. Исследование процесса овладения чтением предполагает изучение, как речевых компонентов, так и неречевых психических функций, так как последние являются важнейшими предпосылками нормального овладения чтением.

Поэтому, при изучении диагностических материалов для обследования процесса овладения чтением нам предстоит отобрать методики, при использовании которых можно будет получить более полные и достоверные сведения об анализе нарушений процесса овладения чтением учащимися первого класса. В реализации процесса обследования недостаточно представленных методических рекомендаций, так как в них отсутствуют критерии оценок, а в некоторых отсутствует речевой материал.

В связи со всеми замечаниями, на основе методических рекомендаций и диагностических методик Н.Н. Баль и И.А. Захарчени [2], Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [6], Т.А. Алтуховой [8], А.Н. Корнева [5] нами были систематизированы задания для обследования речевых компонентов и неречевых психических функций процесса овладения чтением учащимися первого класса и представлены критерии оценок.

Целью данной системы заданий является исследование речевых компонентов чтения: смысловой и технической стороны чтения на определенном этапе обучения, а также на изучение сформированности неречевых психических функций. Система заданий для обследования чтения позволяет выяснить, на каком этапе усвоения чтения находится ребенок, какие затруднения он испытывает, и в чем их причина. Данная система заданий рассчитана на обследование учащихся первого класса.

Темп, способ, правильность, понимание прочитанного являются важными компонентами навыка чтения. Навык чтения является понятием общепедагогическим, и входит в перечень школьных умений и навыков. Успешное овладение навыком чтения является важнейшей предпосылкой для формирования обще-учебных навыков. Как отмечает М. М. Безруких, понятия «навык чтения» и «процесс овладения чтением» неразделимы при оценке последнего [3]. Поэтому, совместная деятельность учителя-логопеда и учителей начальных классов поможет не только выявить имеющиеся трудности в процессе овладения процессом чтения у учащихся первых классов, но и предотвратить их появление.

При подготовке речевого материала для обследования процесса овладения чтением учащимися первого класса мы ориентировались на общие требования к объему текста для чтения, темп чтения, представленные в разработках Л.А. Ефросининой, [4] в соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом. При определении уровней сформированности чтения у детей учитывались уровни выполнения заданий и критерии оценки знаний, обоснованные В.И. Логиновой [7].

Описание системы заданий.

1. Изучение речевых компонентов чтения.

Задание 1. Исследование чтения букв.

Цель: выяснение способностей к обобщенному восприятию букв, проверка чтения отдельных букв.

Речевой материал:

Карточки с изображением букв: выполненных разным шрифтом; наложенных друг на друга и зашумленных; нестандартно расположенных в пространстве; изображенных зеркально.

Ребенку предлагаются буквы.

Инструкция: «Назови буквы, не торопись».

Задание 2. Исследование чтения слогов.

Цель: оценка сформированности навыка чтения слогов.

Речевой материал:

Карточки со слогами: прямыми; обратными; закрытыми; со стечением согласных.

Ребенку предлагаются слоги.

Инструкция: «Прочитай слоги, не торопись».

Задание 3. Исследование чтения слов.

Цель: оценка сформированности навыка чтения, выяснение уровня техники и беглости чтения.

Речевой материал:

Карточки, содержащие простые слова, одно-двусложные с открытыми и закрытыми слогами; затем более сложные по звуковому и морфологическому составу, состоящие из трех-четырех слогов и со стечением согласных. Далее предъявляются многосложные и структурно близкие слова, т.е. схожие по написанию (белка – балка – булка – банка).

Инструкция: «Прочитай слова, не торопись».

Задание 4. Исследование чтения предложений и текста.

Цель: оценка сформированности навыка чтения; характер чтения, понимания прочитанного и техники чтения.

Речевой материал:

Карточки с предложениями различной синтаксической конструкции: простые по конструкции с прямым порядком слов; с увеличенным объемом слов; сложные по грамматической структуре.

Инструкция: «Прочитай предложения, не торопись».

Карточки с текстом «Барсуки».

Инструкция: «Прочитай текст в том темпе, в котором тебе удобно, потом ответь на вопросы по тексту».

Каждое задание оценивается по четырехбалльной шкале в соответствии с уровнем выполненных заданий:

Высокий уровень (3 балла) – при выполнении заданий дети не испытывают затруднений, правильное чтение и понимание прочитанного.

Средний уровень (2 балла) – имеются затруднения при выполнении заданий, проявляются не типичные ошибки. Понимание прочитанного характеризуется хотя бы одной ошибкой или неточностью ответа.

Низкий уровень (1 балл) – проявляются типологические ошибки. Искажение фактов, причинно-следственных связей прочитанного, не до конца понимает прочитанное.

Крайне низкий уровень (0 баллов) – невыполнение заданий, ребенок не узнает буквы. Нет понимания прочитанного.

2. Изучение неречевых психических функций.

Задание 1. «Рядоговорение».

Цель: исследование понимания временных понятий.

Инструкция: «Перечисли по порядку времена года и (после ответа на этот вопрос) дни недели».

Задание 2. «Воспроизведение звуковых ритмов по образцу».

Цель: изучение состояния акустического восприятия.

Инструкция: «Послушай, как я постучу, и после того, как я закончу, постучи точно так же». После этого однократно предъявляется серия ударов по столу (карандашом или палочкой) с длинными и короткими интервалами:

Простые ритмы – !! !, ! !!, !! ! !, ! ! !!, ! !!!; если задание выполнено верно, то переходят к более сложному; если допущено больше одной ошибки, то прекращают.

Сложные ритмы – !!! ! !, ! ! ! !, ! ! ! ! !, ! ! ! ! !. Критерий выполнения такой же, как в простых ритмах.

Задание 3. Исследование воспроизведения движений «Кулак-ребро-ладонь».

Цель: исследование динамической организации двигательного акта.

Инструкция: «Посмотри внимательно на то, что я сейчас сделаю, и повтори точно так же». Ребенку демонстрируется трижды последовательность из трех движений руки: ударить кулаком по столу, поставить ладонь ребром, хлопнуть ладонью по столу. Ребенок должен трижды без ошибок повторить эту последовательность. Выполнение считается безошибочным, если после первого показа серия воспроизводится плавно без сбоев.

Задание 4. Субтест «Повторение чисел».

Цель: исследование сукцессивной слухоречевой памяти и состояния оперативной памяти.

Инструкция: «Сейчас я назову тебе какие-нибудь несколько чисел, а ты, как только я закончу говорить, повтори их точно в таком же порядке. В ритме отсчета стартового времени ребенку предъявляется ряд из трех чисел. После выполнения этого задания дается новая инструкция: «Сейчас я назову тебе еще несколько чисел, и ты их тоже будешь повторять, но только начинай с конца, повторяй их в обратном порядке. Например: если я скажу 1-2, то ты должен сказать 2-1».

Задание 5. Исследование пространственной ориентировки.

Цель: исследование сохранности сомато-пространственного восприятия, пространственной организации движений.

Инструкция: «Подними левую руку, покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет – прекращают;

Речевая проба Хеда.

Инструкция: «Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой – за правое ухо, правой рукой – за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз».

Оценка сформированности неречевых психических функций построена с учетом уровней выполненных заданий:

Высокий уровень (3 балла) – точное и правильное выполнение заданий, при выполнении заданий дети не испытывают затруднений.

Средний уровень (2 балла) – имеются затруднения при выполнении заданий, но ребенок справляется с заданием.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок испытывает затруднения и неточности в выполнении заданий даже после повторной инструкции или показа.

Крайне низкий уровень (0 баллов) – дети не справляются с выполнением заданий, отказ от выполнения заданий.

Максимальное количество баллов за всю систему заданий – 27. По итогам суммирования баллов выделены уровни сформированности чтения у учащихся первого класса.

Высокий уровень (27 баллов) – правильное выполнение всех заданий.

Средний уровень (от 26 до 20 баллов) – невыраженное проявление трудностей в выполнении заданий.

Низкий уровень (от 19 до 10 баллов) – выраженные, типологические ошибки при выполнении заданий.

Крайне низкий уровень (от 10 баллов и ниже) – отказ от выполнения заданий, полная невозможность выполнения.

Таким образом, исследование процесса овладения чтением предполагает изучение как речевых, так и неречевых психических функций. Предложенная система заданий по исследованию процесса овладения чтением направлена на изучение процесса овладения чтением, смысловой и технической стороны чтения на определенном этапе обучения. Для изучения неречевых функций процесса овладения чтением учащимися первого класса мы использовали систему заданий, позволяющие выявить неполноценность психических функций.

Список литературы

1. Арчаков М.К., Батарчук Д.С., Маркова Е.В., Ковригина Л.В. и др. Социально-гуманитарные проблемы современности: человек, общество и культура: Монография// Маркова Е.В., Ковригина Л.В. Психологическая коррекция визуально-познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с ограниченными умственными возможностями. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. – С. 52-72.
2. Баль Н.Н. Обследование чтения и письма у младших школьников /Н.Н. Баль, И. А. Захарченя – Минск: Ураджай, 2001. – 75 с.
3. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 145 с.
4. Ефросинина Л.А. Литературное чтение в 1 классе: Уроки слушания. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 224 с.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: ИД «МиМ», 1997. – 286 с.

6. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция – Ростов н/Д: Феникс, СПб: Союз, 2004. – 224 с.
7. Логинова В.И. О критериях оценки знаний у детей дошкольного возраста. //Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1984. – С.3-11.
8. Методы обследования речи детей /под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

ОЛЬГА ИВАНОВНА СКОРОХОДОВА. ПОБЕДИВШАЯ СЛЕПОЕ БЕЗМОЛВИЕ

Виневская А.В.

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ «РИНХ», г.Таганрог

Как живут люди без зрения и слуха в этом мире? Спрашивали ли вы себя об этом? Наверное, нет.

На примере жизненного пути Ольги Ивановны Скороходовой - отечественного ученого-дефектолога, писателя, педагога, попытаемся ответить на этот вопрос.

Жаркий летний день 1919 года... Где-то под Харьковым в далеком одиноком селе, в маленькой обветшалой хате, на деревянной кровати лежит девочка пяти лет. У нее жар. Ей чудятся огни пожарищ, бегущие лошади, страшные огненные собаки, рвущие ее одежду, от которых она убегает, и не может убежать. Иногда она просыпается, и тогда мать поит ее чаем с абрикосовым вареньем. Жар не уходит, и снова огонь, собаки, чай с абрикосовым вареньем в редкие минуты, когда болезнь ослабляет свою хватку... и слабость... Но вот - первое желание выздоравливающего ребенка холодным осенним днем – открыть глаза, чтобы увидеть банку со сладким абрикосовым чудом и...темнота. Темнота, которая никогда не станет больше светом. И которая потом отнимет у нее и звуки...Так маленькая Оля в пятилетнем возрасте ослепла после перенесенного менингита, а затем и частично потеряла слух.

Что происходит с детьми после потери зрения и слуха? Как это - видеть, слышать, а потом внезапно лишиться красок и звуков этого мира? Представьте себе, как Вам надевают черную повязку на глаза и закрывают уши. Живите, общайтесь, дышите! Как же пыталась это делать маленькая беспомощная девочка?

Летом мать Оли уходила работать на целый день и оставляла ее играть в палисаднике перед домом. А длинными зимними холодными днями и морозными вечерами, когда сугробы наметает почти до крыши ветхой хаты, маленькая слепая и глухая девочка играла в тряпичные куклы, дремала на остывающей печке, пытаясь согреться в старых перештопаных одеялах и ждала, ждала, ждала...

В 1921г. заболела туберкулезом мать Оли и слегла. В стране в это время свирепствовали голод и разруха. В хате не было ни одной картофелины, ни одной крупинки. Иногда слепо-глухой девочке и ее матери помогали соседи. Девочка ослабела от голода и не могла ходить, а ее мать медленно умирала. Олю, в полусознательном состоянии от голода забрала к себе тетка. А через несколько дней, со смертью матери закончилось детство шестилетней девочки Оли Скороходовой.

Осенью 1922 г. Олю направили в Одесскую школу слепых детей, и там она полностью потеряла слух. В своей книге «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир» Ольга Ивановна писала: «Меня жалели, но ничем не могли помочь. Впрочем, меня водили к врачам, пытались лечить, поместили в детский санаторий, но все это было напрасно. По целым дням я просиживала в спальне в полном одиночестве. Меня даже не брали в город на прогулки, потому что при окончательной утрате слуха у меня нарушилось равновесие и я не могла ходить без посторонней помощи» [4, с.4].

Что значит потеря слуха и зрения для человека? Не только потеря, но и постоянное нахождение в этом состоянии длительное время?

Проблемы слепоглухонемоты исследуются достаточно давно физиологами, психологами, философами, литераторами, педагогами. Состояния человека без зрения и слуха вызывали и вызывают своеобразный интерес среди широкого круга специалистов. Возможность существования человека без зрения и слуха, в полной изоляции от окружающего мира, существование в абсолютной невозможности увидеть или услышать то, что нам - зрячим и слышащим кажется таким обыденным и присущим имманентно, не является для нас близким и жизненно важным вопросом или открытием. Такие дети, а затем и ставшие взрослыми люди, проживающие свою частную жизнь в темноте и беззвучии, не вызывают у нас, живущих в оглушающем и ослепляющем мире, сколь-нибудь малый интерес. Их маленький замкнутый мирок так невелик по сравнению с нашим миром, в котором мы часто прожигаем впустую подаренную нам природой возможность наблюдать серебряную каплю росы, слышать переливчатый детский смех, видеть трепетный взмах крыльев бабочки или очнуться от сливочного звона

колоколов в дальней церквушке на деревенской окраине. Нам, с полным набором инструментов к постижению удовольствия жить, невозможно понять безмолвный и беззвучный «провал», в котором оказываются люди, потерявшие по какой-то причине базовые сенсоры (инструменты) познания этого многоцветного и многозвучного мира.

На первый взгляд, полная потеря слуха и зрения может лишить человека общения с другими людьми, контакта с окружающим миром, создавая вокруг него непроницаемую социальную и физиологическую «капсулу», обрекая на полное одиночество, в особенности, если слух был потерян в раннем детстве или ребенок был рожден глухим. В этом случае, человек не только никогда не слышал человеческую речь, он вообще не знает о ее существовании [1]. У ребенка, слепого от рождения, невозможно сформировать цветоощущение и цветоразличение. Можем ли мы сказать, что существо без зрения, слуха и человеческой речи обязательно станет человеком, научится мыслить, трудиться, познавать радость от общения с другими людьми?

Человек постигает этот мир, взаимодействует с ним с помощью органов чувств, и основными чувствами являются слух и зрение. Развитие здорового от природы ребенка происходит незаметно, как бы, само собой. Вот, он смеется радостно, видя мать, следит глазами за игрушкой, поворачивает голову на звук, реагирует на голоса близких людей, машет ручками от радости общения, удивляется, прислушивается, наблюдает, вслушивается, следит, замечает. И всегда реагирует, всегда отвечает то ли плачем, то ли звонким смехом, то ли застыв, наблюдает, как бы в себе ища отклик, как же отреагировать на незнакомую ситуацию? И всегда он в окружении речи, внимательных глаз, наблюдающих за ним, теплого спокойного голоса, направляющего его.

Ребенок с потерянными зрением или слухом, как жесткий по отношению к человеку эксперимент природы, отделен от общего мира людей. Он один. И это одиночество в его неспособности не только видеть свое окружение, но и слышать то, что связывает людей между собой – человеческую речь. Речь рождаясь в общении людей, вторично рождает Человека, создавая его из бесформенного существа. Речь формирует того, кто ею, как невидимым клеем, будет связывать между собой отдельные бесформенные «клетки» – людей в единый работающий и процветающий «организм» – человеческий вид.

Только благодаря другим людям, которые обучают с раннего детства простым вещам, слепоглухонемой ребенок научается сгибать руку в локте, поднося ложку ко рту, выпрямлять спину, держа себя вертикально, вытягивать рот в трубочку, произнося звук «У», читать книги, тонко ощущая кончиками пальцев бугорки шрифта Брайля, и, наконец, в круге на ладони узнавать пляшущие в дактильной азбуке пальцы, чтобы потом из набора выученных и знакомых движений сложить слова «мама», «солнце», «люди».

В этих фактах зримое становление Человека из существа, живущего в слепом безмолвии, как подтверждение того, что сущность Человека ничто без других людей, а загадка развития разума – в разумном, терпеливом пестовании ребенка без зрения, слуха и речи с самого рождения, не теряя ни дня, ни часа. Ведь «...путь очеловечения не от языка и сознания, а от построения реальных человеческих отношений к действительности и возникающего на этой основе общения к овладению человеческим языком и к человеческому сознанию» [4, с.3].

Эта простая, на первый взгляд, мысль ее автора профессора А.И. Соколянского прошла долгий путь своего становления, отталкиваясь от ошибочных зарубежных теорий, провозглашающих невозможность развития слепоглухонемых до уровня нормального человека и понимания самого развития как спонтанного, имманентного саморазвития изначально заложенных способностей. Преодолела мысль Соколянского провозглашаемое и в корне неверное утверждение, что только речь, как внешний толчок, как «внезапное озарение» даст старт к «высвобождению внутренней потенции», или к одномоментному «пробуждению бессмертной души».

Именно И.А. Соколянский в первой половине 20в. создал школу для слепоглухих детей, и вопреки господствовавшей теории спонтанного развития слепоглухого ребенка, выдвинул собственный постулат о том, что детей со слепотой и глухотой необходимо изначально обучать не речи, а навыкам самообслуживания. Целенаправленное обучение словесному языку необходимо осуществлять в контексте его обучения навыкам гигиены, ориентирования в окружающей среде, пищевого поведения. В обучении слепоглухих детей нельзя опираться на ожидаемый скачок саморазвития, о котором писала вся зарубежная литература в первой половине 20в., превознося научные опусы об обучении Елены Келлер. Вопреки господствующим теориям, Соколянский утверждал, что необходимо постоянное педагогическое сопровождение неслышащего и невидящего ребенка, приоритетное включение его в социальную среду и социальную жизнь [2].

И.А. Соколянский писал об этом следующим образом: «Отдельные буквы (алфавит), отдельные слова, отдельные словосочетания и даже отдельные предложения, являясь каждое само по себе неотъемлемым элементом словесной речи, тем не менее ни в какой степени изолированно не являются материалом для обучения слепоглухонемого ребенка грамматическому строю словесной речи» [4, с.4] Благодаря своей новой методике

И.А. Соколянский восстановил звуковую речь (потерянную после утраты слуха) не только у Оли Скороходовой, но и в целом у всех детей, которые попали к нему в интернат.

По воспоминаниям Ольги Ивановны, «в этом учреждении все было настолько благоустроено, настолько соответствовало в материальном и бытовом отношении своему прямому назначению, что желать лучшего едва ли было возможно, тем более, что воспитанников было не так много – от пяти до девяти человек. У каждого воспитанника на все случаи было свое определенное отдельное место, чтобы не мешать друг другу во время занятий с педагогом, во время самостоятельных игр. В то же время была и общая комната для совместных игр, гимнастических упражнений и других развлечений. В клинике был специальный благоустроенный сад, в котором слепоглухонемые дети могли гулять и в одиночку, и группой. В саду были огороженные клумбы, газоны, дорожки и площадка для групповых игр. Летом в саду развешивались гамаки, устанавливались деревянные качели, лодки, столы для настольных игр. По длинным прямым дорожкам ребята катались на детских трехколесных велосипедах» [3, с.59].

Кроме того, И.А. Соколянский поставил перед собой и коллективом педагогов задачу научить детей самонаблюдению и ведению записей о себе и своих переживаниях. Оля вела дневники о событиях своей повседневной жизни, о своих ощущениях, как результат постоянного самонаблюдения у нее сформировались навыки письменной речи. Многие факты она вспоминала и записывала вновь. Таким образом, выписывая в дневниках свои тяжелые воспоминания и наблюдения о жизни, Оля «редактировала» свои состояния, выстраивая ясную картину собственных ощущений, своего мировосприятия, работая над своим саморазвитием, как скульптор над бесформенной глыбой камня.

Ольга Ивановна писала об этом: «Вначале эти записи могли читать только те, кто со мной занимался. Но по мере того, как я овладевала разговорным языком, мои записи становились все яснее и понятнее... Когда эти записи разрослись, встал вопрос об их литературном оформлении, а потом и об издании» [4, с.23].

«Многие записанные факты я переоформляла по 10–20 раз. Ведь одно дело – ощутить, воспринять, «осмотреть» руками предмет, это не так сложно, гораздо труднее описать этот предмет своими словами совершенно так, как я его воспринимаю, т.е. дать образ этого предмета» [4, с.25].

«Год за годом расширялись мои записи, обогащался мой литературный язык. Читатель может верить мне или не верить – это его воля, – но знаниями и литературной речью я обязана чтению книг и в первую очередь, художественной литературы. Спасение слепого, глухонемого и особенно слепоглухонемого – в чтении» [4, с.27]. Именно для Ольги Скороходовой начал И.А. Соколянский работу над изобретением уникальной для того времени читальной машины, которая должна была сделать возможным чтение слепыми обычного шрифта.

Как самой старшей воспитаннице в школе слепоглухих Оле поручают руководить занятиями младших детей. А закончив курс средней школы по индивидуальной программе, Оля поступила в университет. Великая Отечественная Война и долгие годы оккупации приостановили обучение и нарушили планы Ольги Ивановны, связанные с деятельностью уже как педагога. В 1944 году Ольга Ивановна переехала в Москву, где тогда уже работал ее учитель И.А. Соколянский и продолжила свое обучение, став впоследствии научным сотрудником института дефектологии АПН СССР, автором монографий: «Как я воспринимаю окружающий мир», «Как я воспринимаю и представляю окружающий мир» «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир», удостоенных многочисленных премий, различных научных работ по проблемам развития, воспитания и обучения слепоглухонемых детей, лектором и автором статей в журналах для слепых и глухих, педагогом-дефектологом, исследователем.

Как же воспринимает мир человек без зрения и слуха? Обратимся к книге О.И. Скороходовой «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир». О детстве: «Когда я осознала себя «не такой», то есть поняла, что я слепая и почти глухая, у меня появилось смутное представление о каком-то, как я теперь могу определить, огромном чудовище. И оно ... следовало за мной всюду» [4, с.21].

«Мне представлялось (особенно, когда я оставалась одна), что я всегда «ощущаю» дыхание этого «чудовища» и поэтому знаю о его «присутствии». И даже во сне я его «видела» весьма часто... И казалось мне, что именно это «чудовище» откуда-то принесло мне болезнь, а потом отняло у меня зрение и слух...» [4, с.29].

«Когда оставалась одна, мать уходила, то страшное «чудовище», которое преследовало меня в начале моей слепоты, теперь стало еще страшнее, еще огромнее в моем представлении... От неопишуемого страха я вся покрывалась испариной, а по голове и спине «бегали мурашки...» [4, с.33].

О собственных состояниях и ощущениях: «Не только у хорошо мне знакомых, но даже у тех людей, которых я мало знаю, я все-таки часто узнаю их плохое физическое или духовное состояние...» [4, с.31].

«Когда я подойду близко к кабинету X., то часто по запаху через дверь узнаю, что он в кабинете» [4, с.37].

«Если я постучусь в кабинет к X., то, стоя за закрытой дверью, я через пол чувствую, когда он встает и отодвигает стул»; «однажды мне дали подержать маленького ребенка. В первую минуту я чувствовала, что

ребенок лежит спокойно и молчит. Но в следующую минуту ребенок задвигался, и я через его тельце ясно ощутила его сильный крик» [4, с.45].

«Однажды, когда я была в Одессе на отдыхе, работники того института, где я останавливалась, попросили меня осмотреть кую-то гипсовую головку и определить ее дефекты. Я осмотрела и обнаружила ... дефекты. Работники института пришли в восторг ... Лично я не находила ничего особенного в том, что различала дефекты гипсовой головки: ведь мое осязание в этом отношении играло ту же роль, что и зрение у этих людей, принявших меня за „скульптора“» [4, с. 42].

«Когда Е. А. пришла со мной заниматься, я почувствовала, что от нее пахнет резиной. «Почему от вас пахнет резиной?» — «Потому что я прорабатывала с детьми слово „мяч“ и держала мяч в руках» [4, с.46].

«Многих зрячих чрезвычайно интересует вопрос: могу ли я представлять тот или иной цвет? Некоторые даже спрашивали: нельзя ли помощью осязания различать цвета? На оба эти вопроса я отвечаю: «Конечно, нет». Но поскольку я пользуюсь языком зрячих, то о различных цветах и их оттенках говорю теми же словами, какими принято о них говорить». [4,с.44].

Все написанное Ольгой Ивановной помогает нам понять внутренний мир человека, потерявшего зрение и слух, но сохранившего огромный интерес и радость жизни.

«Думают иные - те, кто звуки слышат,
Те, кто видят солнце, звезды и луну:
- Как она без зренья красоту опишет?
- Как поймет без слуха звуки и весну!?...

Я умом увижу, чувствами услышу,
А мечтой привольной мир я облечу...
Каждый ли из зрячих красоту опишет,
Улыбнется ль ясно яркому лучу?...

Если вас чаруют красота и звуки,-
Не гордитесь этим счастьем предо мной!
Лучше протяните с добрым чувством руку,
Чтоб была я с вами, а не за стеной» [Цит. по 4].

Сложно давать оценку от зрячего и слышащего с сохранной речью человека тому, чья жизнь проявилась в постоянном преодолении отсутствия зрения и слуха. Наверное, это было бы неправильно и вызывающе субъективно. Тем не менее, хотелось бы попытаться понять феномен Скороходовой. Ведь ее жизнь безусловно стала феноменом. Можем ли мы жизнь человека рассматривать в отделении, в отрыве от других людей? Человек, как известно, есть существо био-социальное. Природа дает ему органы чувств, которые преобразуют все воспринятое им на разных уровнях и в разной степени в систему, отображая как бы «на экране» сознания субъективно целостную картину мира.

Эта картина в определенной степени корректируется обществом – другими людьми, близким окружением, культурой, а также моральными нормами, ценностями, принятыми в данном обществе и в данное время. Способен ли человек с нарушенными физиологическими функциями с нарушениями восприятия сигналов от зрительного и слухового анализаторов (при наличии определенных условий) сохранить способность к развитию? Безусловно значимым для такого человека будет присутствие в его жизни других людей, имеющих твердый ориентир и понимаемое ими четкое осознание, как помочь, поддержать и обеспечить условия для реализации и сохранения социальной активности каждого человека, а значит и всех нас, живущих общую жизнь...

Список литературы

1. Виневская А.В., Попова Н.И., Сурина А.В. Дидактическая игра как средство умственного воспитания ребенка. В сборнике: Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Инновационный центр развития образования и науки. г. Воронеж, 2014. С. 24-26.
2. Виневская А.В., Шайдуллина А.Р., Ющенко К.В., Сидорова Н.Н., Овсиенко Д.Л. К вопросу о воспитании и обучении глухонемых детей. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 11-1. С. 297-299.
3. Приспособление слепоглухонемого к жизни//Специальная школа, 1963, № 1. С.59

4. Скороходова О.И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М.: Педагогика, 1990.

ОЛЬГА ИВАНОВНА СКОРОХОВА – ЧЕЛОВЕК С НЕПРОСТОЙ СУДЬБОЙ

Виневская А.В., Попова Н.И., Сурина А.В.

ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)» г. Таганрог

Думают иные – те, кто звуки слышат,
Те, кто видят солнце, звезды и луну:
Как она без зренья красоту опишет?
Как поймет без слуха звуки и весну!?
О.И. Скороходова.

«Зачем живет она – глухая и слепая? Какую пользу даст отечеству она?» [3, с. 382] таким вопросом мы часто задаемся, когда видим слепоглухого человека. И какого же наше удивление, когда мы слышим, что человек стал писателем или ученым не имея ни слуха, ни зрения. «На основе преодоления трудностей приема и переработки информации об окружающем мире, определенной поддержки со стороны окружающих такой человек может достичь относительно неплохого уровня социальной адаптации. Известны даже случаи достижения слепоглухими людьми довольно высокого уровня развития» [4, с. 208].

Нет такого человека, который бы не знал имя американки Элен Келлер, потерявшей слух и зрение в возрасте 1 года 7 месяцев, которая была общественным деятелем, писателем и философом.

В нашей стране таким человеком была Ольга Ивановна Скороходова. Она была старшим научным сотрудником Института дефектологии АПН СССР, кандидатом педагогических наук по психологии, автором многочисленных статей и трех книг. Вся ее жизнь – это огромный подвиг, совершаемый ею каждый день на протяжении всей жизни.

Ольга Ивановна родилась 24 июля 1911 года на Украине недалеко от Херсона в селе Белозерка. Мать батрачила в семье священника, отца в 1914 году призвали в армию. Летом 1919 года Ольга заболела менингитом, когда ей было 8 лет. В результате заболевания она потеряла зрение и постепенно начала терять слух. До 11-13 лет она слышала громкую речь на правое ухо. Из воспоминаний О.И. Скороходовой: «Помню, однажды, когда я пришла в сознание, мать начала поить меня чаем с абрикосовым вареньем. Мне казалось, что я очень слаба, не хочу открывать глаза и поэтому ничего не вижу... ..Но на этот раз мне захотелось глазами увидеть, где стоит варенье и какого оно цвета. Я открыла глаза, — так мне казалось, но не увидела, где стоит варенье, в чем оно и какого оно цвета...» [3, с. 21].

У кинематографистов существует прием, когда на мгновение исчезает вдруг изображение и выключается звук. Такой прием используется крайне редко, потому что зрителю становится не по себе. Однако гораздо страшнее, если нечто подобное происходит в жизни.

В 1922 году от туберкулеза умирает мать Ольги. Некоторое время она живет у родственников и осенью 1922 года попадает в школу для слепых детей города Одессы.

К 14 годам Ольга потеряла слух полностью и для нее наступает полная тьма и тишина... Начинается жизнь без звуков и без красок. День или ночь - все сливается в одно. Только руки "рассказывали" ей о том, что происходит вокруг.

В начале 1925 года слепоглухая и почти уже немая Оля попадает в школу-клинику в Харькове для слепоглухонемых детей, созданную профессором И.А. Соколянским. Ольга Ивановна пишет: «С первых же дней моего поступления в клинику слепоглухонемых для меня началась совершенно новая, необычная жизнь. В то время в клинике было уже пять воспитанников. Нас окружили большой заботой, порядком, чистотой, к нам чудесно относились работники, и я едва ли ошибусь, если скажу, что наши воспитатели, педагоги и сам И.А. Соколянский любили нас не меньше, чем своих родных детей» [3, с. 22].

Так начинается необычный путь борьбы слепоглухого человека за полноценную жизнь. Ольге Ивановне давалось это нелегко. Были периоды неверия в свои силы и желания уйти из мира. Ей не верилось что она сможет жить с пользой для окружающих не имея ни слуха, ни зрения. После того как кризис неверия миновал Ольга смело идет на встречу жизни.

Благодаря усилиям профессора И.А. Соколянского у Ольги Ивановны была восстановлена устная речь. При помощи дактильного (пальцевого) алфавита и рельефно-точечного (брайлевского) шрифта было

организовано обучение всем предметам школьного курса. Литература была любимым предметом Ольги. Ей особо нравился Горький. В 1932 году Ольга Ивановна, набравшись храбрости, посылает Алексею Максимовичу поздравительное письмо с 40-летием его литературной деятельности. Долгожданный ответ пришел не скоро: немало корреспондентов было у юбиляра. Завязалась переписка. Письма Горького поддерживали Ольгу, помогали ей жить.

«Воспитываясь и обучаясь в Харьковской клинике, я закончила среднее образование и готовилась к поступлению в вуз заочно на литературный факультет и для этого еще в 1941 г. должна была переехать в Москву. Нападение фашистов на СССР помешало осуществлению моих намерений» [3, с. 23]. В 1944 году после освобождения Украины Ольга Ивановна переехала где у нее появляется возможность учиться и работать при Институте дефектологии АПН.

В 1947 году вышла первая книга Ольги Ивановны «Как я воспринимаю окружающий мир», состоявшей из записей наблюдений которые она вела воспитываясь в Харьковской клинике. Данная книга производит сильное впечатление: как слепоглохой человек смог стать личностью. Читая данную книгу, начинаешь по-другому воспринимать окружающий мир. В книге Ольга Ивановна настолько тонко описывает как она с помощью различных видов чувствительности, заменившие ей слух и зрение, воспринимает и познает окружающий мир: «По малейшему содроганию какой-нибудь жилки или по едва уловимому движению хоть одного пальца на руке у Х. я всегда узнаю, что ему что-нибудь не понравилось или он чем-то недоволен. Также посредством осязания я узнаю, когда он бывает доволен» [3, с.5].

Книга потрясающая по своей информативности, поскольку она позволяет узнать совершенно иной мир - тот, в котором звук заменен вибрацией, если он вообще есть, где нет цветов, нет изображения и картин. Возможность понять, как автор воспринимает окружающую среду стоит дорогого.

В 1954 году книга была дополнена и опубликована под названием «Как я воспринимаю и представляю окружающий мир». Ольге Ивановне нравилось работать над книгой, поэтому в 1972 году выходит еще одна публикация «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир» дополненная не только наблюдениями автора, но также некоторыми статьями и стихотворениями.

Пытаясь представить себе мир слепоглохого человека, мы тем самым подтверждаем высказывание самой Ольги Ивановны, о том как тяжело выражать слепоглохому на языке зрячеслышащих: «...одно дело – ощутить, воспринять, „осмотреть“ руками предмет, это не так сложно. Гораздо труднее описать этот предмет своими словами совершенно так, как я его воспринимаю, то есть дать образ этого предмета. Когда слепые и глухонемые описывают свои ощущения, восприятия, представления языком зрячих, то надо всегда помнить, что ощущают они иными органами чувств, хотя описывают их словами зрячих и слышащих» [3. с. 25].

Ольга Ивановна прожила удивительную жизнь. Она имела степень кандидата педагогических наук по психологии, работала старшим научным сотрудником в Институте дефектологии АПН, была автором многих статей и стихов, которые помогают нам понять внутренний мир человека лишившегося слуха и зрения.

«Я прошла сквозь мрак и бури,
Я пути искала к свету, -
К жизни творческой, богатой...
И – нашла! Запомни это!» [3. с. 402].

Список литературы

1. Басилова Т.А. К 100-летию со дня рождения Ольги Скороходовой – слепоглохой поэтессы, писательницы и исследователя. // Журнал «Клиническая и специальная психология». – 2012. - №1. – с. 7-13.
2. Винеvская А.В. Технологии профессиональной подготовки будущего учителя в условиях инклюзивного // Журнал «Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина». - 2011. – №1. – с. 27-34.
3. Скороходова О.И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир / О.И. Скороходова. М.: Педагогика, 1990. 416 с.
4. Потылицына Л.А. Особенности построения образа мира у слепоглохонемых лиц. // Вестник сибирского государственного аэрокосмического университета имени Академика М.Ф. Решетнева. – 2006. - №5. – с. 206-210.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

¹Жукова Л.С., ²Садыкова А.Ю.

¹Учитель-логопед,

²Учитель-логопед

Государственное бюджетное учреждение города Москвы

«Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы», г.Москва

В настоящее время проблема социокультурной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) находится в центре внимания представителей различных отраслей: дефектологов, логопедов, педагогов.

Дети с ОВЗ, в силу различных обстоятельств, поздно входят в мир книжной культуры и нуждаются в особых методах руководства чтением.

«Ребенок может читать бегло, безошибочно, но книга- это часто бывает- не стала для него той тропинкой, которая ведет к вершине умственного, нравственного и эстетического развития. Уметь читать- это означает быть чутким к смыслу и красоте слова, к его тончайшим оттенкам. Только тот ученик читает, в сознании которого слово играет, трепещет, переливается красками мелодиями окружающего мира. Чтение- это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя» [2, с.199].

Педагоги, дефектологи, логопеды отмечают слабую читательскую активность, отсутствие устойчивых читательских интересов у младших школьников с ОВЗ.

Одна из важных задач учителя-логопеда – пробуждать интерес ребенка к чтению, развивать и поддерживать его. При чтении происходит осмысление и усвоение информации, в устной форме выражаются впечатления от прочитанного, ребенок становится подготовленным для общения.

В младшем школьном возрасте идет чрезвычайно быстрое развитие эмоциональной сферы, так называемого чувственного интеллекта. Поэтому дети ищут в чтении занимательности, сильных эмоциональных переживаний. Их воображение захватывают приключения и острые сюжеты. Младшим школьникам нужны произведения, которые учат их удивляться. Способность удивиться событию, явлению, человеку для ребёнка очень необходима: из удивления рождается интерес к жизни, жажда познания, умение видеть прекрасное и дорожить им.

Задачи логопеда при работе по развитию познавательного интереса к чтению у детей с ОВЗ:

Образовательные:

- обучать работе с книгой в единстве ее текстового и внетекстового содержания;
- изучать элементарные литературоведческие понятия, позволяющие ориентироваться в доступном круге чтения;

• обучать основам литературного анализа художественных произведений разной видо-жанровой принадлежности;

• приобщать детей к основам отечественной и мировой культуры, к духовному и нравственному опыту человечества;

- формировать умение находить информацию в словарях, справочниках и энциклопедиях, в Интернете;

Коррекционно-развивающие:

- совершенствовать все стороны навыка чтения;

• обучать навыкам и умениям обще учебного характера, в том числе, ориентировке в книжном пространстве;

- вырабатывать коммуникативные умения, функционирующие при слушании, говорении, чтении, письме;
- развивать мышление, внимание, память;
- совершенствовать эмоциональную сферу (восприимчивость, чуткость);

Воспитательные:

- формировать положительную мотивацию к чтению;

• формировать у детей позитивное отношение к действительности;

• формировать самоуважение и эмоционально положительное отношение к себе, готовность выражать и отстаивать свою позицию;

- воспитывать уважение к ценностям иных культур, мировоззрений и цивилизаций;

- развивать чувства прекрасного и эстетические чувства на основе знакомства с мировой и отечественной художественной литературой.

Основная форма организации работы с детьми- занятия с осуществлением дифференцированного подхода при выборе методов обучения в зависимости от возможностей детей. Формы организации занятий весьма разнообразны: работа с демонстрационным материалом, самостоятельная работа детей с раздаточным материалом и в тетрадях, выполнение тренировочных упражнений, разрешение проблемных ситуаций, экспериментирование, элементы театрализованной деятельности.

Для стимулирования речевой активности детей, с целью привлечения внимания к языковым явлениям, широко используются дидактические игры, творческие задания, занимательные задачи и вопросы, а также компьютерное программное обеспечение.

Использование компьютера в логопедической работе позволяет заниматься с несколькими детьми одновременно, в то же время используя индивидуальный подход в виде вариативности заданий, способствует активизации непроизвольного внимания, повышению мотивации к учению, расширению возможностей работы с наглядным материалом, что помогает при достижении поставленных целей и решении задач коррекционно-развивающего обучения на логопедических занятиях и в целом оптимизирует работу учителя-логопеда на занятии.

Ведущую роль в процессе развития познавательного интереса к чтению играет семья, поэтому учитель-логопед работает в тесном контакте с родителями, знакомит родителей с приемами общения ребенка с книгой, возможными путями приобретения литературного и жизненного опыта и развития литературных способностей детей.

Важнейшим способом формирования интереса ребенка к чтению является семейное чтение. Семья – это особый социальный институт, вводящий ребёнка в мир культуры, в том числе и читательской. Первая встреча человека с книгой происходит в семье (благодаря устным рассказам, чтению вслух). Семейное чтение изначально вводит ребенка в мир книжной культуры, является наиболее древним, проверенным способом воспитания человека, в том числе и как читателя, который начинает формироваться задолго до того, как выучит алфавит. Семейное чтение готовит человека к взаимоотношению с книгой, пробуждает и углубляет внимание, формирует потребность в чтении. Семейное чтение способствует раннему и правильному овладению родной речью.

Советы родителям для развития интереса ребенка к книге:

1. Читайте сами, ребенок должен видеть, что процесс чтения доставляет вам удовольствие.
2. Читайте детям вслух с самого раннего возраста.
3. Посещайте с детьми библиотеку.
4. Приобретайте книги в качестве подарка.
5. Учитывая интересы ребенка, оформите подписку на журналы.
6. Пополняйте домашнюю библиотеку книгами на темы, которыми интересуется ребенок.

Прививая любовь к чтению, развивая познавательно-речевые компетенции ребенка, мы формируем качества наиболее развитого и социально-ценного человека.

Для поддержания интереса к чтению на логопедических занятиях используются приемы:

- Заявленное чтение - когда на занятии выделяется время для совместного чтения и обсуждения «заявленного» произведения, т. е. такого, которое выбирает сам ребенок, основываясь на своём интересе к определённом произведению и испытывая потребность поделиться своими впечатлениями.

- Возвращающееся чтение - это перечитывание уже знакомых детям произведений через некоторое время. Такое чтение способствует развитию у детей положительного отношения к общению с книгой через удовлетворение их потребности в повторном переживании сюжетов и образов, захвативших их воображение.

- Свободное чтение -это обращение ребенка к чтению по собственному желанию и с правом самому решать: зачем ему читать, что именно читать, как читать и когда читать. Свободное чтение предоставляет ребёнку возможность для самовыражения своих читательских интересов.

Процесс чтения и результат его - извлечение информации - имеют огромное значение в коммуникативно-общественной деятельности людей. Эта форма общения обеспечивает передачу опыта, накопленного человеком, в различных областях жизни, развивает интеллект, обостряет чувства, то есть обучает, развивает, воспитывает.

«Без творческого труда, создающего красоту, без сказки и фантазии игры и музыки невозможно представить чтение как одну из сфер духовной жизни ребенка. Основа развития речи и мышления- это и “путешествия” к живому источнику мысли, эмоционально- эстетическая окраска слова, которая становится понятной благодаря умению чувствовать красоту речи, и художественные богатства, воплощенные в книгах» [1, с.199].

Список литературы

1. Пятьдесят писателей: [сборник произведений победителей Первого и Второго Международного конкурса им. А.Н. Толстого]. -М.: Российский писатель, 2008. -Т. 2-554с.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям/ В.А. Сухомлинский. - Киев,1984. -287с.

СЕКЦИЯ №4.

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

АНАЛИЗ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРЕБЛЕ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Доронцев А.В., Петина Э.Ш., Морозова О.В., Козлятников О.А.

Астраханский государственный медицинский университет, г.Астрахань

Анализ динамики физической подготовленности и физического развития воспитанников ГБУДО АО СДЮШОР им. В.В. Тихонова г. Астрахани по гребному спорту (юноши и девушки 1995-2002 гг. рождения), проводился на основании технических результатов Чемпионатов области по общей физической подготовки 2014 – 2015 годов. В исследованиях приняло участие 137 спортсменов различной квалификации (22 из которых девушки). Антропометрические показания имеют достоверные значения на увеличение в обеих гендерных группах. Характеристика физических показателей определяется возрастными группами и имеет ярко выраженный гендерный характер.

Ключевые слова: спортсмены, занимающиеся гребным спортом; общая физическая подготовка; скоростно-силовые показатели; неравномерность развития физических качеств.

Введение

Подростковый и юношеский возрасты характеризуются повышенной динамикой развития физических качеств [2], которые корректируются под влиянием методических программ по их развитию. Общая физическая подготовка для спортсменов, занимающихся академической греблей, является универсальным средством для освоения раздела специальной физической подготовки, дает возможность не только обеспечить оптимальную физическую подготовку, но и повысить специфические показатели спортсмена [1,3].

Организация и методы исследования

Комплексные исследования осуществлялись на базе СДЮСШОР им. В.В. Тихонова. Изменения показателей физической подготовленности у воспитанников ДЮСШ по гребному спорту на основании официальных соревнований по общей физической подготовке позволили выявить динамику развития скоростно-силовых показателей, характеризующих уровень морфофункционального развития[4].

Использовался целевой комплекс методов: антропометрия, контрольно-педагогические тесты: PWC 170, линейно-модульные системы хронометража. Обработка полученных данных осуществлялась с помощью Statistica V6.

Результаты анализа максимальных силовых показателей выявили неоднозначные параметры среди исследуемого контингента. Были выявлены следующие особенности:

- максимальные (абсолютные) показатели регистрировались у спортсменов 19 – 20 лет (юноши), у девушек максимальные показатели фиксировались во всех возрастных группах, кроме 2002 г. рождения и младше.

- наибольший рост показателей силовых способностей (по сравнению с данными 2014г.) был зафиксирован у спортсменов 17-18 лет (юноши), в группе девушек наибольший прирост показателей наблюдался в группе 1995 года рождения и старше.

- зафиксировано снижение соревновательных результатов по сравнению с тренировочными у подростков 13-14 лет.

- неустойчивые скоростно-силовые показатели выявлены у мальчиков и девочек 11-12 лет.

Обнаружены наибольшие приросты максимальных значений в жиме лежа (вес штанги 40 кг) за 1 мин у юношей 17-18 лет - 10,91 %. Вместе с тем, наибольшие приросты значений в жиме лежа за 1 мин зафиксированы у юношей 13-14 лет (вес штанги 25 кг) - 3,13% - по сравнению с данными соревнований 2014г.

Наибольший прирост максимальных значений в жиме лежа (вес штанги 20 кг) был отмечен у девушек 2000–2001 гг. рождения. Однако были установлены недостоверные показатели у разных конституциональных групп. Достоверно повышались максимальные показатели, только у нормостенического типа ($p < 0,05$).

Отрицательной тенденции по скоростно-силовым показателям в группе юношей и девушек не было зафиксировано.

Показатели результатов в подтягивании отличаются неравномерностью значений у юношей 17–18 лет. Так у спортсменов мышечного типа сложения они составляли – 20,5 ($p < 0,05$), у спортсменов смешанного типа этот показатель составил – 14, 2 ($p < 0,05$).

Выраженный рост силовых показателей в жиме лежа (вес штанги 30 кг) у девушек 17–18 лет составил 62,25 ($p < 0,05$), наименьший прирост силовых показателей в этом тесте был зафиксирован у девушек 12 -13 лет вес штанги 15 кг., 24,5; ($p < 0,05$).

В упражнении «Тяга лежа» (вес штанги 40 кг) максимальные значения были зафиксированы у юношей 19–20 лет 104,75; ($p < 0,05$), наибольший прирост в данном упражнении был отмечен у юношей 1998/99 гг. рождения - 60,28; ($p < 0,05$), максимальные показатели 62,25; ($p < 0,05$) были выявлены у девушек 1998/99 гг. рождения.

Следующая серия исследований была направлена на определение скоростных показателей в целостных видах локомоций на 60 м со старта и с ходу.

Так, в беге на 60 м с ходу были выявлены следующие закономерности: у юношей 17-18 лет достоверно зафиксировано уменьшение времени на 0,17с ($p < 0,05$), у девушек этой возрастной группы было установлено достоверное повышение результатов - 3,83 % ($p < 0,05$)

У подростков 13-14 лет отмечались зоны наибольшего прироста показателей в беге на 60 м с ходу - 4,9 % ($p < 0,05$).

В возрастной группе юношей 17–18 лет фиксировались снижение количества шагов при прохождении дистанции 60 м с ходу 0,71 м.; 12,8%, ($p < 0,05$), у девушек снижение количества шагов наблюдалось в возрастной группе 15–16 лет 0,37 м; 7,2 %, ($p < 3,2$).

В результате проведенных исследований было выявлено максимальное увеличение скорости у подростков 15-16 лет при стартовом разгоне на 20 м, при этом у юношей 17-18 лет достоверно снижалась скорость в стартовом разгоне на 20 м ($p < 0,05$).

Неравномерность изменений скоростно-силовых характеристик связано, по нашему мнению, с использованием не дифференцированных по объему и интенсивности нагрузок, а также отсутствие необходимых тренировочных средств, направленных на развитие скоростно-силовых качеств, которые обеспечивают эффективность общей физической подготовки.

Заключение

Таким образом, результаты комплексного исследования технических результатов Чемпионатов Астраханской области по общей физической подготовке (2014 и 2015 годов) среди спортсменов занимающихся академической греблей позволило выявить специфику методического обеспечения проведения занятий по ОФП.

Выявленная неравномерность развития скоростно-силовых качеств обусловлена как конституциональными параметрами телосложения, так и недостаточным методологическим обеспечением тренировочных занятий, учитывающими возрастные типологические особенности.

Результаты исследования позволяют более широко прогнозировать и применять индивидуальные методики развития скоростно-силовых качеств, которые могут повысить уровень специальной физической подготовки спортсменов-гребцов.

Список литературы

1. Девяткин, В.Д. Использование дозированных задержек дыхания при развитии выносливости у студентов / В.Д. Девяткин, Г.В. Котова // Учебная и внеучебная составляющая предмета «Физическая культура» в медицинских и фармацевтических вузах Российской Федерации. – 2013. – С. 75-78.
2. Доронцев, А.В. Характеристика и структура заболеваемости различного контингента школьников Астраханской области / А.В. Доронцев, О.А. Козлятников // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 11 (117). – С. 46-49.
3. Колесникова, Е.Н. Современные методы и средства развития быстроты у легкоатлетов / Е.Н. Колесникова, А.С. Лелекова // Актуальные вопросы и инновации в области физической культуры и спорта. – 2015. – С. 170-173.

4. Майсак, Н.В. Проблема систематизации девиантного поведения / Н.В. Майсак // Астраханский медицинский журнал. – 2011. – № 2. – С. 85-89.

КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНОШЕЙ 16-17 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СМЕШАННЫМ БОЕВЫМ ЕДИНОБОРСТВОМ (ММА)

Дягель П.И., Банку Т.А.

Дальневосточный федеральный университет, г.Уссурийск

Известно, что в последние годы у нас в России и за рубежом стали очень популярны, особенно среди молодежи, смешанные боевые единоборства (ММА). Такое название среди любителей единоборств они получили потому, что в отличие от классических единоборств в них используется комплексный технический арсенал как ударных (удары руками и ногами из кик-боксинга, бокса, тайского бокса, каратэ), так и борцовских технических действий (всевозможные броски, удушающие и болевые приемы из самбо, дзюдо, греко-римской и вольной борьбы, джиу-джитсу) [4, 6, 7, 8].

В последние годы в развитии ММА наметилась тенденция к универсализации, что приводит к образованию новых систем комплексной подготовки и преобразованию уже существующих [4].

Анализируя ситуацию, сложившуюся в системе подготовки спортсменов в ММА на сегодняшний день в нашей стране, можно отметить следующее:

1. Происходит существенное увеличение количества спортивных секций, военно-патриотических и спортивных клубов, культивирующих ММА.

2. Смешанные боевые единоборства приобрели большую популярность, но многие аспекты и проблемы управления тренировочным процессом изучены недостаточно, особенно это можно отнести к процессу подготовки юношей.

3. Отсутствуют учебные программы, учебно-методические пособия по смешанному боевому единоборству.

4. Недостаточное количество справочной литературы и учебных фильмов по организации и планированию учебно-тренировочного процесса заставляет тренеров разрабатывать авторские программы подготовки и тематические планы, основываясь только на личном опыте, накопленном зачастую в других видах единоборств.

Среди перечисленных проблем следует остановиться и на проблемах общефизической, специальной физической, технической подготовки спортсменов в ММА. Как отмечают специалисты, эти вопросы всегда стояли достаточно остро [1, 2, 3].

Отношение к вопросам общей и специальной физической, технической подготовки в смешанных боевых единоборствах неоднозначно. Одни специалисты предлагают создать на начальном этапе подготовки у единоборцев широкую платформу физической подготовленности, а затем переходить к технической подготовке [1, 5]. Другие отстаивают позицию параллельного развития физических способностей и технических умений и навыков [3, 6].

Есть разногласия и в контроле, учете и оценке подготовленности спортсменов, занимающихся ММА. Нередко это является причиной ошибок при распределении нагрузки по этапам подготовки занимающихся, при планировании изучаемых тем, при определении минимального возраста зачисления в группы и т.д. [2].

На наш взгляд, комплексный контроль, учет и оценка подготовленности спортсменов, занимающихся смешанным боевым единоборством, представляет особый научно-практический интерес и является весьма актуальным.

Учебно-тренировочный процесс юношей 16-17 лет, занимающихся ММА, стал объектом исследования. Предметом исследования – показатели общей и специальной физической, технической подготовленности юношей 16-17 лет.

В результате бесед с ведущими тренерами по ММА (Д.А. Гигорьев, Д.М. Курбанов, Зыкин В.В., Коньков Д.А., Капшай Г.П. и др.) выявлено то, что многие из них акцентируют процесс ОФП на развитии общей выносливости, силы и скорости. Процесс СФП направлен на развитие силовой выносливости, скоростно-силовых способностей и ловкости. Оптимальным методом тренировки считают кроссфит на основе круговой тренировки.

В нашем исследовании была предпринята попытка разработать и внедрить определенную технологию тестирования юношей 16-17 лет, занимающихся ММА.

В эксперименте участвовала одна группа испытуемых, это были юноши в возрасте 16-17 лет, занимающиеся смешанным боевым единоборством в клубе единоборств «ПЕРЕСВЕТ» г. Дальнереченск, 13 человек. Средний стаж занятий 2 года. Продолжительность эксперимента 11 месяцев.

Оценка общей физической подготовленности осуществлялась на базе шести тестов (подтягивание в висе на перекладине; поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 с; бег на 100 м; бег на 3 км; прыжок в длину с места; сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 30 с). Достоверные различия были получены в беге на 100 м, сгибании и разгибании рук в упоре лежа за 30 с ($p < 0,01$) и беге на 3 км ($p < 0,05$).

Оценка специальной физической подготовленности проводилась на базе восьми тестов (рывок штанги на грудь и жим вверх (вес штанги 25 кг), кол-во раз за 30 с; перетаскивание баллона (вес 65-70 кг) на расстояние в метрах за 30 с; удары кувалдой по баллону (вес кувалды 6 кг), кол-во раз за 30 с; переворачивание баллона (вес 65-70 кг), кол-во раз за 30 с; напрыгивание на препятствие высотой 90 см, кол-во раз за 30 с; работа с канатом (длина 15 м), кол-во волн за 30 с; сгибание и разгибание рук в упоре лежа, стоя на гантелях с отведением гантелей назад за 30 с; прыжки со скакалкой, кол-во раз за 30 с). Достоверные различия были получены только в одном тесте – работа с канатом ($p < 0,05$). В трех тестах (рывок штанги, переворачивание баллона, сгибание и разгибание рук в упоре лежа стоя на гантелях) результаты без изменений; в тестах - перетаскивание баллона, удары кувалдой по баллону, напрыгивание на препятствие и прыжки со скакалкой – отмечена положительная динамика.

Техническая подготовленность оценивалась по следующим направлениям:

- количество бросков за 1 минуту (задняя подножка, передняя подножка, проход в две ноги, бросок через бедро, подхват под две ноги, подсад); во всех тестах положительная динамика, достоверные различия в задней и передней подножке ($p < 0,01$) и в подсаде ($p < 0,05$);

- количество болевых приемов за 21 минуту (рычаг локтя из положения сверху, из положения снизу; защемление ахиллова сухожилия; рычаг колена; болевой на руку сбоку через ногу; узел локтя); положительная динамика во всех тестах, достоверные различия в болевом на руку сбоку через ногу ($p < 0,05$);

- количество удушающих приемов за 1 минуту (треугольник ногами из положения сверху и снизу; треугольник руками из положения сверху и снизу; удушение со спины; гильотина); улучшение результатов в трех тестах (треугольник ногами из положения сверху; треугольник руками из положения снизу; удушение со спины), достоверных различий не получено;

- количество серий ударов руками (двойки) за 1 минуту (джеб-панч-нырок; джеб-хук-нырок; джеб-апперкот-нырок; панч-джеб-уклон; панч-хук-нырок; панч-апперкот-нырок). Достоверные различия были получены в четырех тестах - джеб-панч-нырок, джеб-хук-нырок, джеб-апперкот-нырок, панч-хук-нырок ($p < 0,05$);

- количество серий ударов руками и ногами за 1 минуту (джеб-панч-хай-кик; джеб-хук-прямой удар коленом впереди стоящей ногой; панч-хук-лоу-кик; панч-апперкот-фронт-кик; свинг-панч-хук-фронт-кик; джеб-панч-уклон-панч-боковой удар ногой); достоверность различий только в тесте панч-хук-лоу-кик ($p < 0,05$);

- связь ударной и борцовой техник: комбинации из ударов руками и бросков за 1 минуту (различия недостоверны);

- связь ударной и борцовой техник: комбинации из ударов руками, ногами и бросков за 1 минуту (достоверные различия только в комбинации «свинг-панч-уклон-панч-хай-кик-клинч-передняя подножка» ($p < 0,05$));

- связь ударной и борцовой техник: комбинации из ударов руками, ногами, бросков, болевых и удушающих приемов за 1 минуту (достоверные различия только в комбинации «свинг-панч-хук-хай-хик-сваливание-защемление ахиллова сухожилия» ($p < 0,05$)).

Итак, в исследовании использовалась широкая батарея тестов: 6 по ОФП; 8 по СФП; 48 по технической подготовке.

Таким образом, в смешанном боевом единоборстве необходимо использовать комплексный контроль и учет подготовленности спортсменов, в то же время учитывать индивидуальные особенности спортсменов и не забывать про творческий подход.

Список литературы

1. Александрович, С.К. Рукопашный бой / С.К. Александрович, О.Н. Гордиенко. - М.: Советский спорт, 2007. - 154 с.
2. Ариткулов, А.Х. Методика подготовки спортсменов-рукопашников: учебно-методическое пособие для тренеров / А.Х. Ариткулов, А.В. Горохов, В.В. Горохов. - СПб.: ВИФК, 2005. - 78 с.
3. Барабошкин, А.С. Методика развития силы ударов руками в тренировке бойцов рукопашного боя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.С. Барабошкин. - М., 2006. - 22 с.

4. Коньков, Д.А. Методические особенности построения тренировочного процесса в панкратионе / Д.А. Коньков // Научные исследования и разработки в спорте: вестник аспирантуры и докторантуры. - 2008. - № 58. - С. 92-98.
5. Самойлов, В.И. Теория и практика рукопашного боя: учебно-методическое пособие / В.И. Самойлов. - СПб.: Культ-Информ Пресс, 2005. - 138 с.
6. Филимонов, В.И. Педагогическая система физической подготовки боксеров: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.И. Филимонов. - СПб., 2003. - 60 с.
7. Шулика, Ю.А. Боевое самбо и прикладные единоборства / Ю.А. Шулика. - Ростов н/Д: Феникс, 2004. - 212 с.
8. Шулика, Ю.А. Дзюдо: базовая технико-тактическая подготовка / Ю.А. Шулика. - М.: Феникс, 2006. - 252 с.

КОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Юровских С.П.

МБОУ «Белоярская СОШ № 3», г.п.Белый Яр, Сургутский район

Как выглядит здоровый ребёнок? Активный, весёлый, с хорошим настроением, у него хороший аппетит, крепкий сон, легко просыпается, умеет достаточно быстро сосредоточиться. У здорового ребёнка нет хронических заболеваний. Здоровье ребёнка - это и его поведение, эмоциональное настроение, физическое и психическое развитие.

В физическом воспитании существуют различные направления: оздоровительные, развивающие. Но так как у школьников низкий уровень здоровья необходимо использовать коррекционные технологии, построенные на единой методической основе и представляющие систему организационных и педагогических приёмов, методов, технологий, направленных на укрепление физического здоровья. Формирования потребности в самооценке и самоконтроле школьников.

Основная задача коррекционной технологии - оздоровительная. Нужно создать мотивации и потребности у школьников к усвоению принципов здорового образа жизни. Для этого требуется система занятий для детей имеющие отклонения в здоровье и дифференцированный подход к каждому учащемуся [3].

Главным источником нарушения развития ребёнка является: чрезмерная умственная нагрузка и неспособность справиться с ней, смена школьного коллектива, неправильные взаимоотношения учитель - ученик - родитель.

Помочь может ребёнку двигательная активность. Именно физические упражнения снимают тормозное состояние, повышают возбудимость многих отделов головного мозга, помогают отвлечься от негативных факторов. Не даром многие школьники называют любимым уроком физическую культуру и здесь задача учителя формировать интерес к своему предмету, причём у детей с различным уровнем здоровья. Кто как не учитель физической культуры знает своих воспитанников и именно он на своём уроке, играет значительную роль в наличии здорового микроклимата. К каждому классу должен быть свой подход в зависимости от уровня физической подготовленности, а он является важным показателем здоровья. Именно на уроке физической культуры, используя различные тесты, можно определить уровень здоровья учащихся и на уроках предлагать соответствующую нагрузку [2].

Как известно учащиеся распределены на 3 физкультурные группы: основная, подготовительная и специальная. Последние две выделяются по медицинским показателям. В основную группу автоматически попадают школьники, не относящиеся к этим группам и именно с ними проводят занятия по утверждённой программе. Учащиеся подготовительной группы - практически здоровые дети. В тоже время истинное состояние здоровья не определено, в лучшем случае о нём судят по показателям физического развития детей, что мало информировано. Что значит подготовительная группа здоровья - это дети с различными заболеваниями, здесь и ожирение (1-2 степеней) и хронический тонзиллит и желудочно-кишечные заболевания, а иногда и всё вместе.

По данным медицинского осмотра МБОУ «Белоярская СОШ № 3» на 2013-2014 учебный год 11% учащихся относятся к первой группе здоровья, 80,4% учащихся - ко второй группе, 7,4% - к третьей и 1,2% - к четвертой группе здоровья.

К основной физкультурной группе относятся 82,6% учащихся, к подготовительной - 13,5%, к специальной - 3,1% и 0,8% учащихся освобождены от уроков физической культуры.

Чтобы правильно учителю подобрать нагрузку, нужно определить уровень здоровья учащихся, который позволяет формировать конкретное представление о здоровье. Чтобы определить уровень здоровья учащегося достаточно знать:

- есть ли избыточная масса тела;
- вредные привычки;
- пульс в состоянии покоя (не должен превышать 90 уд/мин);
- восстановление после нагрузки;
- мышечная деятельность;
- выносливость организма.

Зная эти показатели, на уроке, и особенно во время сдачи контрольных нормативов, учащимся следует предлагать нагрузку соответствующую его уровню здоровья.

Нельзя оставлять без внимания учащихся, которые по состоянию здоровья не могут посещать уроки физической культуры. Для таких учащихся в школе сформированы две специальные медицинские группы:

- 1 - группа с заболеванием дыхательной системы;
- 2 - группа с заболеванием почек, сердечно-сосудистой системы и низким уровнем зрения.

Занятия с учащимися проводятся по специальной программе. Учитывая индивидуальный подход к каждому школьнику, все двигательные действия подбираются в зависимости от уровня развития ребёнка, вида и тяжести заболевания.

Занятия в основном носят комплексный характер. Чаще следует применять упражнения дыхательной гимнастики, на улучшение осанки, развивать координационные способности, использовать общеразвивающие и специальные упражнения, не требующие чрезмерных напряжений.

Двигательную активность учащихся рекомендуется осуществлять при частоте сердечных сокращений 120-130 уд/мин с постепенным увеличением интенсивности до 140-150 уд/ мин. Нагрузку нужно контролировать по пульсу, дыханию и внешним признакам.

Индивидуальный подход - это главное требование оздоровительного занятия: опрос самочувствия, пульс, индивидуальные упражнения. Учащихся также следует приобщать к индивидуальным занятиям, формировать мотивационные отношения к усвоению элементарных знаний о здоровом образе жизни.

С первых дней работы в специальной медицинской группе большое значение должно придаваться работе с родителями этих учащихся.

Кроме занятий в спортивном зале учащиеся специальной медицинской группы могут выбрать занятия по интересам, с согласия врача и родителей. Нельзя чтобы ребёнок замыкался в своей болезни, если у него есть потребности и желания нужно способствовать к его дальнейшему физическому развитию.

Существует тесная взаимосвязь между двигательной активностью и умственным развитием, если ребёнок не достаточно двигается, он отстаёт в общем развитии. Целенаправленные двигательные действия - это ещё и фактор развития эмоциональной сферы, источник положительных эмоций, воспитание у школьников волевых качеств [3].

Как ребёнок правильно развивается физически, будет зависеть от его физической подготовленности. В нашей школе этой проблеме отводят большое внимание - повышение уровня физической подготовки школьника. Практически каждый учитель физической культуры ведёт занятия внеурочной деятельности с учащимися. В школе развиваются такие спортивно-оздоровительные направления как: баскетбол, волейбол, лыжные гонки, лёгкая атлетика. Занятия внеурочной деятельности положительно влияют на укрепление здоровья и закаливание организма, требуют от занимающихся волевых усилий, чувство ответственности, коллективизма, а так же это хороший активный отдых. Приобретённые на занятиях умения и навыки способствуют самостоятельным занятиям физической культурой. На своих занятиях учителя стараются применять разнообразные формы, методы и технологии, которые позволяют проводить занятия с интересом. Учащиеся с удовольствием посещают уроки физической культуры, что способствует лучшему развитию всех двигательных качеств [1].

Список литературы

1. Л.Д. Назаренко. Оздоровительные основы физических упражнений. М., Владос-Пресс 2002.
2. В.А. Вишневский. Теория и технология построения внутришкольной системы оздоровления в специфических условиях природной и социальной среды. СурГУ 2005.
3. Г.А. Степанова. Воспитание интереса к физической культуре у детей с различным уровнем здоровья. СурГПИ, 1999

КОРРЕКЦИЯ ПСИХО-НЕВРОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ЖЕНЩИН 1-2 ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПРОГРАММЕ ПОСЛЕ ТРУДОВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

¹Семенова С.А., ²Резников В.А.

¹Кандидат педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет,
Педагогический институт физической культуры и спорта
²Аспирант

Московский Городской Педагогический Университет, г.Москва

В основе после трудовой реабилитации лежит специально организованный процесс оздоровительной тренировки, направленный на восстановление, сохранение и повышение функциональных резервов человека, позволяющих максимально реализовать его биологические и социальные функции.

Согласованное функционирование различных систем организма составляет его адаптационный потенциал.

Многоуровневая функциональная система адаптации формируется при взаимодействии и взаимовлиянии психологических и физиологических компонентов приспособительных реакций. [1]

Проведенный нами анализ показал что, в большинстве случаев, наибольший вклад в развитие дезадаптационных механизмов у исследуемого контингента вносит присутствие высокой тревожности и высокий уровень вегетативных сдвигов [8]. Так, различные нарушения вегетативной регуляции, признаки вегетативных расстройств были диагностированы нами в 94% случаев. При оценке уровня тревожности по шкале Тейлора нами было выявлено, что 38,3% женщин имеют очень высокий уровень тревожности, 45% опрошенных имели высокий уровень тревожности и только 16,7% опрошенных имели средний и низкий уровень тревожности.

Как известно, психоэмоциональное напряжение и возбуждение высших вегетативных центров является пусковым звеном патогенетической цепи, в которой активация системы нейрогуморальной регуляции приводит к структурным изменениям в органах и тканях [1]. Так же мы считаем, что данный синдром приводит к развитию скованности и проявлению болезненности в движениях и возникновению головных болей.

Проведенный нами анализ показал, что преимущественно характер головных болей, диагностированных в исследуемой группе, относится к, так называемым, «головным болям напряжения» (ГБН) и болям, возникающим в результате дегенеративных изменений в шейно-грудном отделе позвоночника.

ГБН развивается при психическом перенапряжении, в результате хронического стресса и в результате длительного напряжения мышц. Мышечное напряжение чаще связано с профессиональной позой – длительным сидением у компьютера, за рулем автомобиля, работой, связанной с длительным зрительным напряжением и т. д. В механизме развития ГБН имеет значение напряжение мышц шеи, глазных мышц, мышц скальпового апоневроза – так называемый «мышечный стресс». Наличие периодических головных болей различной интенсивности и периодичности, возникающих 1 и более раз в день было диагностировано в 72,6 % случаев.

Боли в спине и позвоночнике возникают в спазмированных мышцах, в результате компрессии нервов. Многими авторами так же отмечается, что мышечные блоки являются следствием совместного действия невротических и стрессовых ситуаций, в большинстве исследований отмечена тесная связь между хронической болью в спине и депрессивными расстройствами (Павленко С.С., 2004, Зайцев В.П., 2003, Тюрина О.Г., 2003).

По предварительной оценке, в 70% случаев у обследуемых женщин имели место хронические боли в спине и позвоночнике. Степень иррадиации боли при движениях составила в среднем 4,6 баллов по визуальной аналоговой шкале боли ВАШ.

В свою очередь к спастическому состоянию мышц приводит нарушение кровотока при работе статического характера, дистрофические изменения в мышцах при необходимости выполнять движения в большем, чем обычно режиме [9].

Все выше перечисленное ставит задачу психо-эмоциональной коррекции как первоочередную в ряде других задач после трудовой реабилитации.

Целью нашего исследования явилась оценка эффективности применения средств и методов психофизического воздействия в рамках программы после трудовой реабилитации.

Анализ современных средств и методов психофизического воздействия позволил нам выделить ряд методик, доказавших свою эффективность в работе с различным контингентом занимающихся.

К таким методикам мы отнесли:

- воздействие функциональной музыки [4, 6]. К настоящему времени многочисленными исследованиями экспериментально установлено, что музыка может оказывать управляющее и регулирующее воздействие на сердечно-сосудистую, дыхательную, нервную, мышечную, выделительную и другие системы человеческого организма, вызывать в них самые разнообразные и многоуровневые физико-химические реакции, обеспечивающие адекватную жизнедеятельность слушателя.

Под функциональной музыкой понимаются специально подобранные произведения различных музыкальных жанров, призванные направленно стимулировать физиологические процессы, психическое состояние и двигательную деятельность человека в ходе физкультурных занятий [4].

В разработанной нами программе мы использовали, встречающую музыку, музыку вработывания, тонизирующую и успокаивающую.

- Антистрессовая пластическая гимнастика, в основе которой мы выделили стретчинг, управляемое дыхание, плавное волновое движение, элементы аутотренинга [7], и психо гимнастика Хасая Алиева [3].

- Психофизическая тренировка по Динейко, в основе которой также лежит управляемое ритмичное урешенное дыхание, элементы аутотренинга и дозированная двигательная активность.

- Релаксационные практики (Биоэнергопластика, волновая гимнастика). Биоэнергопластика – это особый вид движения, содержащий в себе элементы йоги, индийского танца и спонтанное свободное движение.

Волновая гимнастика представляет собой систему физических упражнений направленных на создание телесной волны за счет внешнего механического воздействия или за счет собственных мышечных усилий.

- Методы психофизического сопряженного воздействия предполагают включение в занятие игровой, творческой, исследовательской и соревновательной деятельности.

Таким образом, вводная часть занятий содержала в себе: функциональную музыку, полное ритмичное дыхание в сочетании с растяжкой и волновой гимнастикой, элементы самомассажа. Такой подбор упражнений позволяет решить задачи психо-коррекции, подготовить опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую и дыхательную систему к предстоящей нагрузке

В основной части занятия мы применяли тонизирующую музыку (через занятие), методы расслабления (потряхивания, постизометрическая релаксация, потягивания, маятниковые движения.), волновая гимнастика с тренажером Агашина, покачивания на фитболе. Эти упражнения позволяют не допустить перетренированности, обеспечивают высокую степень межмышечной координации, а применение функциональной музыки, игрового и творческого метода позволяет формировать заместительную доминанту в коре головного мозга, а так же легче переносить предлагаемую нагрузку. В конце основной части мы варьировали «Метод Ключ» Хасая Алиева, элементы йоги, индийского танца и спонтанное свободное движение.

В заключительной части применяли успокаивающее дыхание в сочетании с функциональной музыкой и плавными потягиваниями. Заканчивали ритмичными вибрационными движениями.

Все упражнения, применяемые нами, не увеличивали объема занятия и не противоречили основным коррекционно-тренирующим воздействиям и не нарушали общую методологическую целостность программы после трудовой реабилитации.

В программе приняло участие 60 женщин в возрасте от 20 до 50 лет, занятых в сфере умственного труда.

В результате реализации нашей программы мы получили следующие результаты.

Таблица 1

Параметры	до	после
чувство разбитости и усталости по утрам	95%	31,7%
болезненные ощущения в суставах и позвоночнике	70%	40%
Частые головные боли	73,3%	30%

Степень иррадиации боли в суставах и позвоночнике при движениях тоже имела достоверное снижение с 4,6 до 3,2 по шкале ВАШ (визуальная аналоговая шкала боли).

Уровень тревожности удалось достоверно снизить ($P < 0.001$). При этом в целом количество женщин с очень высоким уровнем тревожности снизилось с 38,3 % до 13,3, количество женщин с высоким уровнем тревожности сократилось с 45% до 31,7% , а количество человек со средним и низким уровнем тревожности увеличилось с 16,7% до 55 %.

Степень вегетативных сдвигов в начале программы составляла в среднем 39,5 баллов, тогда как в норме этот показатель не должен превышать 15. В конце первого этапа после трудовой реабилитации этот показатель составил 21,7 баллов со степенью достоверности $P < 0.01$.

Все применяемые методики легко воспринимались участниками программы и были интегрированы ими в обычную жизнедеятельность

Список литературы

1. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсенева А.П., Проблемы адаптации и учение о здоровье. Учеб. Пособие. Изд-во РУДН, 2006. – 284 с.: ил.)
2. Агашин М.Ф., Кахидзе А.С. Волновой «тренажёр Агашина». Массажёр - стимулятор волновой механический, СМАС. ООО «МАГ-МАС». Москва - 2012 г. 30 с.
3. Алиев Х.М., Бояринцев А.Г., Исаев М.Ю., Локотош А.И. Эффективная профилактика профессионального выгорания. Практическое руководство (сокращенный вариант) Красноярск – Москва – 2011г. 171с.
4. Коджаспиров Ю.Г. Психолого-педагогические основы оптимизации физкультурно-спортивных занятий средствами функциональной музыки: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.04.- Москва, 1993.- 48 с.: ил.
5. Кудряшов Н.И., Целительное движение: Пружинная сила, Питер, 2002 г., 192 с.
6. Левин Я.И., Даллакян И.Г., Гаврилов Д.Г. "музыка мозга" - новый нефармакологический метод лечения больных инсомнией, тревогой, депрессией. Тезисы докладов 1 Международного конгресса "Музыкотерапия и восстановительная медицина в XXI веке", Москва, 2000, с. 60 - 61 и 144 – 145
7. Попков А.В. Антистрессовая пластическая гимнастика (методические рекомендации). М., 1989
8. Резников В.А., Семенова С.А. После трудовая реабилитация как социально необходимый фактор повышения адаптационных возможностей лиц, занятых в трудовой деятельности. Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта», 5 – 2015 год . С. 150-154
9. Черкасов А.Д. пути предотвращения остеохондроза позвоночника. Часть 2. Характеристики мышечных блоков в позвоночнике // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 7 – С. 45-50

ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сираковская Я.В., Дубровка Е.С.

Московская государственная академия физической культуры, п.Малаховка

Известно, что в физическом воспитании одним из важнейших принципов является принцип оздоровительной направленности, который обязывает при выборе средств физического воспитания исходить из их оздоровительной ценности, как обязательного критерия.

В настоящее время содержание физкультурно-оздоровительных занятий в школьных учреждениях не всегда отвечает современным требованиям и не способствует в полной мере эффективному укреплению здоровья детей. Особую озабоченность вызывает тенденция постоянного ухудшающегося состояния здоровья детского населения.

У детей основную долю занимают болезни органов дыхания (БОД). По материалам планового медицинского осмотра детского населения Московской области, из числа осмотренных детей те или иные заболевания органов дыхания наблюдаются у 100%. В структуре заболеваемости детей от 0 до 14 лет БОД составили 67%. Частота этих заболеваний у детей 7-8 лет составляет 5-6 раз в год, ОРВИ в этой группе составили 61%. Высокая распространенность БОД в детском возрасте указывает на необходимость поиска методов оздоровления помогающих пройти путь к совершенному развитию с наименьшими затратами энергии и сил, направленных на улучшение морфофункционального развития детей.

Одной из задач нашего исследования являлось изучение медицинской эффективности занятий в бассейне для детей 7-8 лет в связи с повышением уровня их здоровья. Для этого были изучены медицинские карты детей экспериментальной и контрольной групп за период проведения эксперимента. При анализе медицинских карт учитывались заболевания, имеющие простудный характер.

Необходимо отметить, что дети, принимающие участие в наших исследованиях, до проведения исследования болели в среднем 5 - 6 раз в году. Длительность одного заболевания составляла от 10 до 21 дня. Известно, что частота заболеваемости снижает общий уровень развития ребенка, приводит к недостаточному развитию тех или иных функций и систем организма.

Основными критериями, определяющими оздоровительную эффективность наших занятий являлись: повышение уровня физического здоровья, уменьшение частоты болезней органов дыхания в течение года и числа дней пропущенных по болезни.

Анализ данных по результатам эксперимента показал, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной достоверно улучшились следующие показатели: количество наклонов в минуту, ЖЕЛ, проба Штанге, уровень физического здоровья ($< 0,05$), индекс Шаповаловой, индекс Руффье, индекс Скибинского ($< 0,01$). Уровень здоровья в контрольной группе остался средним, в экспериментальной группе стал выше среднего.

В Табл.1 представлена структура распределения детей контрольной и экспериментальной группы по уровням здоровья до и после эксперимента.

Таблица 1

Распределение детей 7-8 лет по уровню физического здоровья до и после эксперимента

Уровень физического здоровья	Кол-во детей до эксперимента, %		Кол-во детей после эксперимента, %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	6,7	13,4	6,7	-
Ниже среднего	6,7	33,5	13,4	-
Средний	53,6	53,6	53,6	39,7
Выше среднего	13,4	-	-	53,6
Высокий	-	-	-	6,7

Согласно полученным данным в экспериментальной группе произошли существенные изменения в структуре распределения по уровням здоровья после проведения педагогического эксперимента. В начале эксперимента 46,9 % детей (7 человек) были отнесены к низкому и ниже среднего уровням здоровья. После эксперимента дети с такими уровнями здоровья не выявлены: у них повысился уровень здоровья до среднего (у 6-х детей) и выше среднего (у одного ребенка). Были впервые определены уровень выше среднего (у 8-ми детей) и высокий (у одного ребенка). В контрольной группе структура распределения детей по уровням здоровья также претерпела изменения, но динамика отрицательная. Так в структуре отсутствует уровень выше среднего, который был выявлен до эксперимента, увеличилось число детей с уровнем здоровья ниже среднего. Количество детей со средним уровнем осталось неизменным за счет перераспределения исходного числа между уровнями. Данное обстоятельство можно объяснить утомлением, и, как следствие, снижением адаптационных возможностей детей в конце учебного года. В то время как, благодаря использованию методики организации занятий оздоровительным плаванием, в экспериментальной группе адаптационные резервы организма детей не только не снизились, а значительно увеличились, что является доказательством эффективности разработанной методики.

В Табл.2 приведены данные по заболеваемости детей до и после эксперимента (на основе анализа медицинских карт).

После эксперимента в экспериментальной группе не только зафиксировано уменьшение частоты острых респираторных заболеваний (в том числе в период эпидемии гриппа, что, пожалуй самое важное) с 3,2 до 1,4 в среднем на одного ребенка в год, но и сокращение дней пропущенных по болезни с 15,2 до 11,3. В контрольной группе частота заболеваний и продолжительность болезни практически не изменились. Достоверные различия обнаружены между контрольной и экспериментальной группами по всем исследуемым параметрам при $p < 0,01$.

Таблица 2

Данные о заболеваемости детей 7-8 лет в течение педагогического эксперимента (в среднем по группе у одного ребенка)

Показатели	В начале эксперимента (за год, предшествующий эксперименту, без учета летнего периода)		Достовер ность различий р	В конце эксперимента (за 9 месяцев эксперимента)		Достовер ность различий р
	КГ	ЭГ		КГ	ЭГ	
Частота ОРВИ в течение года	3,1±0,4	3,4±0,3	p>0.05	3,2±0,6	1,4±0,07	<0,01
Продолжительность одного случая заболевания (дней)	14,9±1,3	15,1±1,1	p>0.05	15,2±1,4	11,3±0,9	<0,01

Таким образом, можно предположить, что оздоровительным эффектом обладает лишь достаточная степень физической активности - то есть занятия плаванием, являющимися для организма достаточно сильным раздражителем. При этом, конечно, необходимо учитывать индивидуальные возможности ребенка и уровень его подготовленности.

Так же для получения сведений о состоянии здоровья детей нами проводился опрос родителей (46 человек), педагогов работающих с детьми (классные руководители, учителя физической культуры, медицинские работники). Всего в опросе приняло участие 52 человека. После проведенного опроса, были выявлено, что по мнению 91% опрошенных родителей детей, которые занимались плаванием, отмечалось снижение уровня заболеваемости детей, в течении учебного года. Положительную динамику в этой группе отмечают медицинские работники и учителя. В контрольной группе мнение родителей разделилось: 64% указывают на то, что за период исследуемого учебного года дети болели примерно столько же раз, как и в предыдущем и только 36% отмечают положительную динамику.

Таким образом, результаты проведения педагогического эксперимента показывают, что занятия плаванием детей младшего школьного возраста способствуют укреплению мышц плечевого пояса и верхнего плечевого пояса, дыхательной мускулатуры, повышению показателей физической подготовленности, что подтверждает в полной мере рабочую гипотезу.

Список литературы

1. Муравов, И.В. Оздоровительные возможности физической культуры [ТЕКСТ] / И.В. Муравов // Актуальные проблемы пропаганды физической культуры и спорта. – Вып. 1. – М. : Знание, 1991. – 48 с.
2. Никитин, Б.П. Резервы здоровья наших детей [ТЕКСТ] / Б.П. Никитин, Л.А. Никитина. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 221 с.
3. Погребной, А.И. Научно-педагогические основы начального обучения плаванию в школьном возрасте [ТЕКСТ] / А.И. Погребной // Автореф. дисс... канд. пед. наук. - Краснодар, 1997. – 37с.

ОБЩАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКИЕ ПОДГОТОВКИ ПО НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ

Никитин В.Г., Тимофеев В.С.

Северо-Восточный Федеральный университет, г.Якутск

Настольный теннис, как и другие виды спорта, способствует всестороннему физическому развитию. Тем не менее, с ростом технического и тактического мастерства игроков повышаются требования к физической подготовленности теннисистов. Для того чтобы занять призовое место, первоклассному спортсмену приходится провести порой более 30 встреч. А это исключительно большая физическая и морально-психологическая нагрузка для спортсменов любой подготовленности. Время, затрачиваемое на игру, не одинаково, оно колеблется от 15-20 до 60 и более минут. Во время отдельных игр спортсмену приходится совершать многократные молниеносные перемещения с выполнением до 11000 и более движений игровой рукой в разном темпе. Не трудно определить, что при самом коротком ударе рука с ракеткой перемещается на расстояние около 1 м, при 11000 ударах перемещение руки составит более чем на 11 км, а учитывая разный темп движений – переход от максимального усилия к легкому, плавному удару и наоборот – нагрузки на мышцы становятся значительными.

Тренировки и соревнования по настольному теннису имеют свои специфические особенности: маленькая игровая площадка, закрытое помещение, высокие требования к технике, точности и интенсивности движений. Особенно спортсмены устают при проведении соревнований, которые проходят непрерывно в течение многих дней, причем ежедневно по несколько встреч, вызывая при этом сильное нервное напряжение.

Следует иметь в виду, что теннисисту достаточно продолжительное время приходится заниматься в закрытом помещении при искусственном освещении, поэтому таких естественных факторов, как свежий воздух, солнечный свет, необходимых для закаливания организма, явно недостаточно. Это важный аргумент в пользу занятий общей физической подготовкой именно в летний период в спортивных лагерях.

Общая физическая подготовка позволяет всесторонне развивать функциональные возможности всех органов, воспитывать выносливость, быстроту реакции, подвижность и другие физические качества, обеспечивая тем самым гармоничное развитие спортсмена в целом. Она является своего рода материальной базой совершенствования специальных игровых приемов и имеет большое значение в повышении тактико-технического мастерства, в профилактике травматизма, а также способствует поддержанию отличной формы теннисистов в период ответственных соревнований [1].

Физическая подготовка теннисистов направлена на решение следующих задач.

Повышение уровня разностороннего физического развития и повышение функциональных возможностей организма.

Воспитание основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости), а также развитие связанных с ними комплексов физических способностей, обеспечивающих эффективность игровой деятельности теннисистов, таких, как скоростные способности, игровая способность, мощность ударных движений, выносливость, прыгучесть.

Повышение психологической подготовленности.

Создание условий для активного отдыха и восстановления организма в период снижения тренировочных нагрузок.

Решение этих задач осуществляется в процессе общей и специальной физической подготовки.

Общая физическая подготовка (ОФП) обеспечивает всестороннее развитие теннисиста и создает предпосылки для наиболее эффективного проявления специальных физических качеств в избранном виде спорта. Она направлена на подъем функциональных возможностей организма, его всестороннее развитие и приобретение разнообразных двигательных навыков.

Специальная физическая подготовка (СФП) играет ведущую роль в формировании двигательных способностей теннисиста и направлена на развитие и специализированное проявление двигательных качеств при выполнении технических приемов и действий игрока в настольном теннисе. Осуществляется она в тесной связи с овладением и совершенствованием навыков и умений игры с учетом условий и характера применения теннисистом этих навыков в соревновательной обстановке [2].

Теннисисту необходимо не только общая, но и определенная физическая подготовка, соответствующая специфическим особенностям техники и тактики этого вида спорта и индивидуальному стилю спортсмена. Например, для быстрого розыгрыша очка с помощью активных атакующих действий теннисисту требуется высокое развитие таких физических качеств, как быстрота одиночного движения и темп движений, скоростная выносливость, ловкость и координация, гибкость, прыгучесть. А для применения тактики силового давления

посредством мощных серийных топ-спинов нужны силовые и скоростно-силовые качества, скоростно-силовая и специальная выносливость, гибкость и координация.

Многие действия теннисиста отличаются значительной амплитудой движений, и требует не только общей гибкости, но и повышенной специфической подвижности в суставах, развитой с учетом специфических особенностей игры в настольном теннисе.

Наибольшего развития специальных физических качеств можно достичь, только применяя тренировочные упражнения, которые по своей структуре и биомеханическим характеристикам близки к соревновательным. Ведь физические качества в полной мере проявляются в игре, в технике двигательных действий и тактике двигательной деятельности. В связи с этим развитие физических качеств следует рассматривать в единстве с формированием технического и тактического мастерства. С ростом спортивного мастерства физическая подготовка должна носить все более специализированный характер. Игрокам высокого класса необходимы комплексы упражнений в условиях, приближенных к соревновательным, чтобы совершенствовать специальные физические качества с учетом техники тактики игры [3].

Список литературы

1. Журнал «Настольный теннис №4»
2. Теория и методика настольного тенниса: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Г.В. Барчукова, В.М.М. Богушас, О.В. Матыцин; под ред. Г.В. Барчуковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 528с.
3. Спортивные игры: совершенствование спортивного мастерства: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнов, В.П. Савин и др.; под ред. Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнова. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ТРЕНИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ

Демеш В.П., Лузик Н.П., Южакова Л.С.

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

В нашем университете вот уже второй год введена военная кафедра, на которой лучшие студенты, прошедшие тяжелый отбор, через два года получают военно-учетную специальность и воинское звание «сержант». Мы постарались довести до новоиспеченных воинов значение физической подготовки и особенности её проведения с данным контингентом.

1. Мотивация деятельности, которая находит своё выражение прежде всего в потребностях, целях, мотивах, побуждающих человека к данной деятельности.

Деятельность есть совокупность действий, каждое из которых имеет свою цель. Таким образом, цель есть системообразующий фактор действия.

Цели деятельности в физической подготовке и спорте объединяются общей направленностью:

- формирование потребности в занятиях физическими упражнениями;
- укрепление здоровья;
- повышение трудоспособности;
- интеллектуальное, нравственное, эстетическое и этическое воспитание и развитие.

В каждой сфере своя направленность:

В физической подготовке:

- обеспечение необходимого уровня физической подготовленности военнослужащих для выполнения боевых и других задач в соответствии с предназначением, профессионально-прикладной подготовленности к воинскому труду; [1]

- усвоение правил, норм и закономерностей двигательной активности в различных условиях реальной армейской действительности;
- формирование здорового образа жизни;
- развитие и поддержание на требуемом уровне выносливости, силы, быстроты и ловкости, устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов военно-профессиональной деятельности и окружающей среды;

- воспитание высоких морально-боевых качеств, психической устойчивости, уверенности в своих силах, целеустремлённости, смелости и решительности, инициативы и находчивости настойчивости и упорства, выдержки и самообладания;

- формирование готовности военнослужащих к перенесению экстремальных физических и психических нагрузок в период подготовки и веления боевых действий.

Спортивная работа организуется с целью:

- привлечения военнослужащих к регулярным занятиям физическими упражнениями;
- повышения их физической подготовленности, спортивного мастерства;
- организации досуга воинов;
- развитие специальных способностей, необходимых для занятия определённым видом спорта;
- достижение максимально высокого спортивного результата.

Системообразующим фактором деятельности является мотив. При этом, как правило, деятельность побуждается многими мотивами, которые представляют собой конкретные факторы, обуславливающие необходимые действия. Ведущие мотивы в основном и определяют направленность деятельности. Это не исключает влияние на неё в определённых условиях мотивов, не имеющих первоначально побудительной силы. Иерархия побуждающих мотивов в процессе деятельности может меняться в тех случаях, когда деятельность побуждается мотивами, не занимающих ведущие позиции в системе ценностных ориентации человека.

Следует различать мотивы, побуждающие к отдельным действиям и мотивы деятельности. Первые, как правило, более конкретны и определены; вторые носят обобщенный характер, они изменчивы, находятся в постоянном уточнении, перестройке. Они имеют разные оттенки и даже разное содержание в связи с общим развитием человека, в частности, в связи с изменением или повышением его квалификации, профессионального уровня. Как правило, в этих мотивах отражается отношение военнослужащего к обществу вообще, к занимаемому им положению в этом обществе, к выполняемой деятельности.

Поскольку мотивы всегда общественно обусловлены, воспитание правильных мотивов сводится не просто к их осознанию, а к замене в сознании человека одной системы общественной обусловленности мотивов другой, более правильной или более соответствующей интересам данного общества. Со структурно-психологической стороны между лично-значимыми и общественно-значимыми мотивами нет разницы, так как и те и другие порождается обществом в процессе его социального развития. Различие имеется лишь в содержании и направленности.

Мотивы деятельности в физической подготовке и спорте формируются в процессе развития, создающем личность человека, в связи с накоплением знаний, умений и навыков на занятиях физической подготовкой и спортом.

Мотивы имеют сложный характер соответственно сложности и многообразию самой физической подготовки и спорта и могут быть подразделены следующим образом.

Непосредственные мотивы:

- испытываемое военнослужащими своеобразное чувство удовлетворения от проявления мышечной активности;

- эстетическое наслаждение красотой своих движений;

- стремление проявить себя смелым и решительным при выполнении сложных упражнений;

- стремление доказать свою физическую подготовленность спортивное мастерство, добиться победы и др.

Опосредованные мотивы:

- стремление стать сильным, крепким, здоровым;

- стремление через физическую подготовку и спорт подготовить себя к практической деятельности;

- чувство долженствования;

- осознание общественной важности спортивной деятельности.

Систематические занятия физическими упражнениями, достижение определённых успехов в укреплении здоровья, физическом совершенствовании, индивидуальные личностные установки, социальная среда и устоявшиеся в обществе нормы, правила, законы – все это определяет дальнейшее развитие мотивов занятий физической подготовкой и спортом.

Основным средством деятельности в физической подготовке и спорте выступают действия – это то, с помощью чего достигается результат деятельности.

2. В физической подготовке и спорте, основным средством достижения целей являются физические упражнения, реализуемые с использованием определённой техники и тактики.

Особенности технических приёмов деятельности, её рабочие операции являются необходимой частью психологической структуры физической подготовки и спорта, которые предъявляют высокие требования к овладению воином специализированной техникой движений в отношении их силы, быстроты, ловкости, точности, координированности.

В физической подготовке и спорте мы имеем дело с многообразными и достигающими высокого совершенства двигательными навыками. Но эти навыки, во-первых, представляют собой целостные, законченные в своей структуре действия. Во-вторых, во многих видах спортивные действия выполняются не автоматически, а под контролем сознания.

Специальные исследования показывают, что главным в общем психологическом понятии навыка является совершенство выполнения действия. В видах деятельности, имеющих ответственный для исполнителя характер, эти навыки выполняются осознанно. В других видах деятельности, не имеющих для исполнителя ответственного значения, соответствующие им навыки автоматизируются, выполняются механически без участия сознания. Анализ этих особенностей навыков имеет существенное значение при разработке психологической характеристики спортивной деятельности.

3. Уровень развития и качественные особенности ряда психических, в частности сенсомоторных функций. В спортивной психологии открыта целая область так называемых специализированных восприятий – “чувство воды” у пловцов, “чувство времени” у бегунов, “чувство мяча” у футболистов и др. Следует подчеркнуть роль в отдельных видах деятельности идиомоторики, т.е. способности выполнять действия не под влиянием непосредственного стимула, а по представлению.

4. Специальные знания, относящиеся к данной деятельности, без которых эта деятельность не может быть выполнена или выполняться несовершенно; их конкретность и специализированный характер.

5. Эмоциональный тонус спортивной деятельности. Сюда относится её эмоциональное содержание, наличие в ней стенических или астенических эмоций, степень их выраженности, их влияние на эффективность деятельности, в частности при её успехе или неуспехе. Вне эмоций физическая подготовка и спорт немислимы. Чувства, которые вызывают соревнования, переживают не только их непосредственные участники, но и многочисленные зрители. Именно эмоциональное богатство, насыщенность спорта острыми моментами привлекают большое количество людей к спортивным соревнованиям.

6. Динамический характер спортивной деятельности, выражающийся в стремлении к совершенствованию, в постоянном и неуклонном повышении воином - спортсменом своего мастерства. Когда этот рост приостанавливается, его деятельность теряет свой спортивный характер.

7. Поведенческие аспекты спортивной деятельности. Деятельность всегда протекает на глазах других людей, при их участии, руководстве, контроле, содействии или препятствии. В связи с этим в процессе деятельности включаются межлюдские взаимоотношения: вежливость или грубость, сочувствие или безразличие, доброжелательное или незаинтересованное отношение и т.д. Данная сторона психологической структуры непосредственно связана с эффективностью или неэффективностью выполнения спортивной деятельности.

8. Результатом деятельности в физической подготовке является оздоровительный, педагогический, социологический и психологический эффект от занятий физическими упражнениями. В спорте – спортивное достижение, результат спортивных действий выполняемых спортсменом на тренировках и соревнованиях.

Для понимания сущности и психологических особенностей спортивной деятельности необходимо поставить их в связь с волевыми усилиями. Выполнение физических упражнений почти всегда связано с волевыми усилиями, которые носят сознательный характер, будучи связаны с более или менее ясным сознанием цели и ожидаемых результатов действия.

Субъективно волевое усилие переживается как особое внутреннее состояние, связанное с преодолением той или иной трудности. Величина волевых усилий и характеризуется теми трудностями, которые преодолеваются с их помощью.

В физической подготовке и спортивной деятельности волевые усилия по своему характеру могут быть самыми разнообразными:

- волевые усилия при мышечных напряжениях;
- волевые усилия при напряжении внимания;
- волевые усилия, связанные с преодолением утомления;
- волевые усилия, связанные с соблюдением режима;
- волевые усилия, связанные с преодолением опасности и риска.

Одним из важнейших условий положительного влияния физической подготовки и спорта на личность человека является насыщенность спортивных действий сильными чувствами, их эмоциональная увлекательность. Для спортивной деятельности характерны:

а) - яркие и сильные эмоциональные переживания, глубоко захватывающие личность спортсмена и оказывающие огромное влияние на его деятельность; одновременно это требует от спортсмена умения владеть своими эмоциями и противодействовать тем из них, которые носят астенический характер;

б) - разнообразие эмоциональных переживаний, охватывающих самые различные эмоции – от простых физических чувств, связанных с мышечной деятельностью, до глубоких нравственных чувств, в основе которых лежит общность интересов, сплачивающих коллектив;

в) - динамичность эмоциональных состояний во время спортивных соревнований, быстрые переходы от одних чувств к другим. Этому способствует высокая динамичность спортивных соревнований, нередко сопровождающихся быстрыми переходами от поражения к победе и др.

Необходимо учитывать и тот факт, что функциональная организация действий воинов-спортсменов (их деятельность) одновременно содержит:

а) - действия, направленные на подготовку организма к физическим и психологическим нагрузкам, развитие и совершенствование технических навыков и умений, развитие и формирование личностных качеств, умений и свойств;

б) - действия, направленные на достижение целей спортивной деятельности.

Схематически это может быть представлено в следующем виде. [2]



Рис.1.

Физическая подготовка и спорт, как и всякий другой вид деятельности определённо и неминуемо отражают в себе специфические социальные стороны. И в этой связи в психологической структуре физической подготовки и спорта важное значение имеет их идейная направленность. Конечно офицер, изучающий спортивную деятельность, должен сосредоточить своё внимание на тех её психологических чертах и особенностях, которые связаны с выполнением мышечных движений и действий, поскольку именно мышечные действия специфичны для деятельности в физической подготовке и спорте. Однако эти действия выполняются не сами по себе, не вне связи с социально-психическими особенностями личности военнослужащего. В их психологической структуре существенную часть занимают мировоззренческие мотивы, которыми руководствуются воины в своей деятельности. Только благодаря этому физическая подготовка и спорт оказывают

огромное влияние не только на укрепление физических качеств организма военнослужащего, но и на развитие социально-психологических черт его личности.

Список литературы

1. Наставление по физической подготовке и спорту в Вооружённых Силах РФ (НФП-2009)
2. Гогунев Е.Н., Мартьянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. –М.: “Академия”, 2000.

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

¹Платонова Л.Л., ²Охлопков П.П.

¹Старший преподаватель

²Аспирант

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

Одними из первых документов, в которых отражались новые положения и взгляды на необходимость реформирования и развития физической культуры в нашей стране, являются «Концепция развития физической культуры», «Программа физического воспитания населения СССР», «Концепция непрерывного физического образования детей и учащейся молодежи».

Физическая культура рассматривается как одна из граней общей культуры, во многом определяющая поведение человека в обществе, способствующая решению социально-экономических, воспитательно-образовательных и оздоровительных задач. Главной целью развития физической культуры в стране декларировалось неуклонное повышение уровня физической культуры народа как важнейшего условия укрепления здоровья людей, формирования их разумного и достойного образа жизни.

Таким образом, повышение эффективности физического воспитания учащейся молодежи в упомянутых документах рассматривалось как ключевая проблема развития физической культуры и важнейшая задача современного общества.

Однако, как показала практика, до сих пор кардинальных изменений в решении этой проблемы не произошло. Безусловно, значительное негативное влияние оказали социально-экономические потрясения, которыми сопровождалось последнее десятилетие прошлого столетия. Дело не только в них, а в отсутствии достаточно ясных представлений о сути причин, лежащих в основе низкой эффективности школьной физической культуры.

Цель физического воспитания подрастающего поколения видится в формировании основ физической и духовной культуры личности, повышении ресурсов здоровья как системы ценностей, активно и долгосрочно реализуемых в здоровом стиле жизни.

В разработанной Проблемным научным советом РАО и РГАФК концепции указывается на необходимость целенаправленной деятельности, направленной на осознание учащимися жизненной важности занятий физическими упражнениями путем формирования интеллектуального компонента физической культуры, подкрепляемых приобретенными умениями и навыками рационального управления своим психофизическим состоянием, способностью изменять его в заданных пределах.

Один из инновационных подходов связан с теоретическим обоснованием системы физкультурного воспитания как альтернативы физическому воспитанию.

Содержание физкультурного воспитания включает в себя три основных направления: социально-психологическое, интеллектуальное и двигательное (телесное) воспитание. Сущность социально-психологического воспитания сводится к процессу формирования жизненной философии, убежденности, потребностно-деятельностного отношения к освоению ценностей физической культуры. Содержание интеллектуального воспитания предполагает возможность формирования у человека комплекса теоретических знаний, охватывающих широкий спектр философских, медицинских и других аспектов, тесно связанных с физкультурными занятиями. Специфическая часть физкультурного воспитания заключается в решении двигательных задач: формировании двигательных умений и навыков, развитии физических качеств, а также возможности рационального использования своего физического потенциала.

По мнению Л.И. Лубышевой, только путем кардинальных изменений в организационных структурах, учебных заведениях можно поднять авторитет и престиж занятий физическими упражнениями, добиться

подлинной массовости физкультурно-спортивного движения.

В 1997 г. произошло одно из самых значительных событий в научном мире в направлении пересмотра устоявшейся парадигмы классно-урочной системы физического воспитания школьников и обоснования кардинальных изменений в этой области. В концепции конверсии основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания впервые в РФ предлагается адаптировать высокие технологии спортивной подготовки к массовому применению, и прежде всего в образовательных учреждениях.

«Тренировка – главный и основной элемент содержания физической активности человека, она не является прерогативой только тех людей, которые занимаются спортом высших достижений или в системе базового спорта. Только на основе тренировки можно изменить физическое состояние человека».

Таким образом, неудовлетворительное обеспечение необходимого уровня физкультурного образования населения в системе общего образования, когда для этого уже имеются уникальные методологические возможности и опыт экспериментальной работы во многих регионах РФ, приводит к необходимости дополнительных и значительно менее эффективных затрат в дальнейшем. На наш взгляд, данное обстоятельство является одним из наиболее весомых аргументов, обуславливающих необходимость более решительного реформирования школьной физической культуры, предполагающего акцентированное внимание и применение адекватных форм к ее образовательному и двигательному компонентам.

Список литературы

1. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2005 года // Теория и практика физ. культуры. – 2001. – № 4. – С. 2. Концепция непрерывного физического образования детей и учащейся молодежи / ВНИИФК. – М., 1989.
2. Кузин В.В. Научные приоритеты в физическом воспитании и спортивной подготовке детей и юношества (первые итоги работы Проблемного научного совета по физической культуре РАО) / В.В. Кузин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1998. – № 2. – С. 2–5.
3. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека / Л.И. Лубышева. – М.: РГАФК, 1992

РОЛЬ ТРАДИЦИОННЫХ ИГР, СОСТЯЗАНИЙ И ГОЛОВОЛОМОК В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НАРОДА ХАНТЫ

Семенова А.А., Гараева А.Г.

МБОУ «Белоярская СОШ № 3», г.п.Белый Яр, Сургутский район

Традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты ярко отражают их образ жизни, быт, труд, национальные традиции. На их основе закладываются представления о чести, смелости, мужестве, формируются стремление овладеть силой, ловкостью, выносливостью, быстротой, красотой движений, проявить смекалку, выдержку, творчество, волю, победить соперников [4].

У народа ханты все виды труда представляли собой своеобразные комплексы физических упражнений, которые способствовали быстрейшему физическому развитию, воспитанию необходимых физических качеств и двигательных навыков, укреплению здоровья. Как отмечает Н.В. Лукина, дети народа ханты уже с трехлетнего возраста подметали пол, носили воду и дрова, собирали ягоды, разминали шкурки мелких пушных зверей. Все эти виды трудовой деятельности укрепляли мышцы рук, плечевого пояса, спины, ног, воспитывали у детей терпение, целеустремленность.

Народные традиции физического воспитания народа ханты невозможно осмыслить без познания духовного мира и жизненной философии. В этом плане незаменимым оказывается их устное народное творчество. Героические и военные песни, богатырские сказки и предания содержат многочисленные сведения о хантских богатырях, их физических качествах, смекалке, играх и состязаниях. Они являлись источником истории физической культуры. Интересные сведения о традиционном физическом воспитании народа ханты имеются в сборнике «Мифы, предания, сказки хантов и манси» [3]. Изучив их можно сказать, что ханты с раннего возраста стремились привить детям любовь к труду, физическим тренировкам и логическому мышлению посредством игр, состязаний и головоломок [1, 2].

Традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты являются основным средством приобщения детей к трудовой деятельности. В играх дети реализовывали творческие, физические и умственные силы,

удовлетворяли потребность в общении со сверстниками, познавали окружающий мир. Способствовали укреплению здоровья, позволяли на долгие годы сохранять оптимальную физическую подготовленность [1, 4].

Главной целью традиционных игр, состязаний и головоломок народов ханты является подготовка детей к трудовой деятельности и поддержание физической и профессиональной подготовленности у старшего поколения. А характерной особенностью является то, что они весьма разнообразны и отличаются нестандартностью движений, а также проводятся в любую погоду и даже в сильные морозы.

Разные авторы предлагали классифицировать традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты по четырем возрастным группам [1 - 4]:

1. Игры детей от 1,5 до 6 лет;
2. Игры детей от 6 до 10 лет;
3. Игры детей от 10 до 14 лет;
4. Традиционные игры и состязания подростков и взрослых.

В каждой возрастной группе они подразделяются по видам движений и промысловой направленности. По мнению В.П. Красильникова такая классификация игр позволит наиболее эффективно использовать их в практике современного процесса физического воспитания [2].

Игры детей от 1,5 до 6 лет способствовали физическому и умственному развитию детей народа ханты, обучению их первоначальным жизненно важным двигательным навыкам. Большинство игр детей этого возраста носит подражательный характер и не имеет правил. В этом возрастном периоде игры способствовали развитию навыков лазанья, ходьбы, бега, а также других движений. С помощью игр с традиционными игрушками и головоломками дети не только развивались физически, но и познавали семейный быт. Среди детей были широко распространены игры, направленные на овладение навыками промысловой деятельности и логического мышления: «Уля онгэ тын» («Запрягают оленей»), «Худь вязка» («Рыбья вязка»), «Сорт ух» («Рыбьи кости») и др.

Игры детей от 6 до 10 лет были связаны с бегом, прыжками и метанием, которые содействовали укреплению всех мышц тела, развитию ловкости, координации движений, быстроты, гибкости, выносливости, воспитанию волевых качеств и логики, а также они готовили детей к промысловой деятельности. В этом возрасте дети начинали играть в игры с правилами, в связи с быстрым физическим и умственным развитием. В этом возрасте были распространены такие игры как: «Пупи нэвер» («Бег по медвежьи»), «Канях янтэх» («Прятки»), «Мант Кэча» («Салки под снегом»), «Пасты нэ» («Кто быстрее») и др.

Игры детей от 10 до 14 лет имели промысловую направленность, способствовали воспитанию физических и волевых качеств, специальных двигательных навыков, необходимых для самостоятельного ведения промыслов в дальнейшем. Игры этого возраста также были связаны с развитием логического мышления, бегом, прыжками и метанием, например: «Мада у тэв пасты?» («Кто быстрее?»), «Пэнкинат» («Догонялки»), «Вэли кер» («Оленья упряжка») и др.

Традиционные игры, состязания и головоломки подростков и взрослых способствовали развитию и совершенствованию физических качеств, обучению специфическим умениям и навыкам, необходимым для ведения промыслов и домашнего хозяйства. Они служили своеобразной подготовкой к промысловому сезону, разрядкой после тяжелой и изнурительной работы в лесу и на реке. Игры и головоломки в этот возрастной период отличаются большой физической нагрузкой, сложными правилами, а также рассчитаны на то, что игроки обладают определенными знаниями и навыками ведения охоты, рыболовства и оленеводства, например: «Неверты ай-рыт алыпта» («Прыжки через лодки»), «Янтын» («Метание чурбана»), «Юх тахта» («Броски палки») и др.

Изучив традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты мы предлагаем классифицировать их по характерным особенностям. В каждой группе они подразделяются по видам подручного и природного материала:

1. Инвентарь для игр детей из дерева;
2. Инвентарь для игр детей из камней;
3. Инвентарь для игр детей из костей животных;
4. Инвентарь для игр детей из жил животных;
5. Инвентарь для игр детей из кожи животных;
6. Инвентарь для игр детей из комбинированного подручного и природного материала.

Инвентарь для игр детей из дерева применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Ланэт лав» («Семь лошадей»), «Корки мэну санрам» («Игра с диском»), «Пуксэл» («Игра с мячом») и др.

Инвентарь для игр детей из камней применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Кав лякта» («Метание камней»), «Кар тякти» («Броски камней на дальность»), «Кев пул» («Игра в камешки») и др.

Инвентарь для игр детей из костей животных применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Сорт ух» («Рыбьи кости»), «Кор велит» («Борьба оленей»), «Васэх нел нат» («Игра утиными носами»), «Шулвусох пул» («Палочка для пуговичной петли») и др.

Инвентарь для игр детей из жил животных применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Сухум юнт» («Игра с нитками»), «Талты кел» (Игра с веревочкой), «Ущмаранвухсар» («Хитрая лисичка») и др.

Инвентарь для игр детей из кожи животных применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Пуксэл» («Игра с мячом»), «Вели катэлтэ нюр» («Броски тынзяна»), «Валых тойнам таянтыты» («Броски на верх валиков»), «Товйаврэмчончэх» («Запутанная веревка») и др.

Инвентарь для игр детей из комбинированного подручного и природного материала применяли в таких традиционных играх, состязаниях и головоломках как: «Ланкэн явэл хэн» («Игра с луком и стрелами»), «Войэх кэнчэ вар» («Охота»), «Велы нюр» («Метание тынзяна на хорей») и др.

Проанализировав существующие традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты их можно классифицировать по определенным признакам и выделить их характерные особенности.

Характерные особенности заключаются в том, что ханты мастерят их из подручного и природного материала - дерева, камней, кости, жил, кожи животных и из комбинированного подручного материала.

Таким образом, традиционные игры, состязания и головоломки народа ханты подготавливают детей к трудовой деятельности и развивают их физически и интеллектуально. При этом они решают основные задачи воспитательного, образовательного и оздоровительного процесса

Список литературы

1. Красильников, В.П. Теория и история традиционных игр коренных народов Севера / В.П. Красильников // Образование, здравоохранение, физическая культура, 2005. – В. 5. – Т. 2. – № 4. – С. 121-123.
2. Лукина, Н.В. Мифы, предания, сказки хантов и манси / Н.В. Лукина. – М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1990. – С. 568.
3. Немцова, Е.А. Преемственность в воспитании детей в хантыйской семье / Е.А. Немцова // Гуманитарные науки Югории. – Ханты-Мансийск, 2009. – В. 7. – С. 145-151.
4. Прокопенко, В.И. Традиционные средства физического воспитания Сургутских хантов / В.И. Прокопенко, В.П. Красильников, Т.Л. Мишкель, В.В. Прокопенко. – Екатеринбург, 1992. – 70 С.

СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Охлопков П.П.

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

Выпускники вуза – интеллектуальный потенциал и ведущая сила общества. Вместе с тем анализ научно-методической литературы показал, что большая часть молодежи безразлично относится к своему здоровью, физической культуре, спорту.

Еще в конце 80-х годов экспертам в области физической культуры и спорта, стало ясно, что традиционная система физического воспитания образовательных учреждениях разного типа нуждается в реформировании, поскольку неэффективно решает задачи физической подготовки молодежи.

На первый план сегодня выходит проблема не только нового содержания образовательного процесса, но и новых форм, методов работы с молодежью. В первую очередь речь идет о том, чтобы заинтересовать молодежь, привлечь ее к регулярным занятиям физкультурно-спортивной деятельностью, обратить их внимание на формирование позитивного отношения к своему здоровью.

Проанализировав научно-методическую литературу, можно сформулировать наиболее значимые на сегодняшний день проблемы физического воспитания студентов, к ним можно отнести:

- формирование мотива, интереса к занятиям физической культурой основного контингента студентов;
- индивидуализация обучения;
- формирование физического потенциала студентов;

- развитие интеллектуальной сферы личности студента.

Как отмечает Л.И. Лубышева, «спорт приобрел социальную значимость, поскольку его ценностный потенциал обеспечивает прогресс развития, как общества, так и личности».

Спорт как социальный фактор модельно воспроизводит альтернативу современной культуры, сохраняет и укрепляет сущностные механизмы социально-культурной жизни человека и перехода в субкультуру индивида, формирует его как социально компетентную личность. В.С. Макеева считает, что целенаправленная деятельность студента в физическом воспитании и формируемая в ее процессе личностная культура определяют свойства его адаптивности, самообучаемости, самостоятельности и инициативности как будущего специалиста. Исследования В.М. Выдрина позволяют утверждать, что навыки общественной и профессиональной деятельности, приобретенные благодаря занятиям физической культурой, успешно переносят и на другие виды деятельности.

В работе Л.Б. Андриющенко спортивно-ориентированное обучение по предмету «Физическая культура» представлено на основе удовлетворения потребностей студентов в спортивной деятельности и модульной технологии через освоение тринадцати видов спорта на выбор занимающихся. Согласно описанию автора, разработанный сквозной модуль содержит следующие блоки: входных данных (об уровне готовности к обучению); теоретических знаний; практических знаний; информационный блок.

В работе В.Г. Шилько «Физическое воспитание студентов на основе личностно-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности» разработана трехкомпонентная модель проведения занятий по физической культуре студентов, которая включает:

- спортивно-видовые технологии учебно-тренировочных программ по наиболее популярным видам спорта у студентов (баскетбол, бодибилдинг, волейбол, ритмическая гимнастика, плавание, шахматы);
- общеразвивающие технологии, предполагающие использование элементов спортивно-видовых технологий и учебно-тренировочных программ на занятиях ОФП, легкой атлетикой и лыжами;
- оздоровительные технологии, разработанные с учетом распространенных в студенческой среде заболеваний.

Вышеуказанные работы, несомненно, вносят большой вклад в совершенствование физического воспитания студентов, однако, в них не достаточно отражены вопросы формирования спортивной культуры личности, спортивного образования и спортивного стиля жизни студента.

Список литературы

1. Андриющенко, Л.Б. Спортивно ориентированная технология обучения студентов по предмету «физическая культура» / Л.Б. Андриющенко // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 2. – С. 47-54.
2. Виленский, М.Я. Физическая культура в научной организации учебного труда студентов: учебное пособие. – М. : Прометей, 1993. – 156 с.
3. Выдрин, В.М. Советская физическая культура как феномен культурной революции в СССР: автореф. дис. ... докт. пед. наук / В.М. Выдрин. – М., 1980. – 41 с.
4. Лубышева, Л.И. Теоретико-методические и организационные основы формирования физической культуры студентов: дис. ... докт. пед. наук / Л.И. Лубышева. – М., 1992. – 496 с.
5. Лукина, Л.Б. Самоактуализация проблемы здоровья студентов в процессе физического воспитания / Л.Б. Лукина, //Актуальные проблемы сохранения и укрепления здоровья молодежи Сибирского региона: материалы международной научно-практической конференции.– Иркутск, 2006. – С. 155– 156.

СПОРТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ

¹Гурьева А.В., ²Охлопков П.П.

¹Старший преподаватель

²Аспирант

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

Эффективное спортивное образование открывает возможность для формирования востребованной обществом, жизнеспособной и успешной личности. То есть если не предоставить возможности студенту примерить на себя роль тренера, комментатора или судьи соревнований, а только создать условия для учебно-тренировочных занятий, то это существенно не повлияет на понимание студентом всей культуры спорта.

Термин «спортивное образование», по мнению Л.И. Лубышевой, означает методику и технологию преподавания предмета «физическая культура» с ориентацией на культуру спорта.

Целевая направленность спортивного образования, как отмечает Л.И. Лубышева, заключается в формировании компетентной, увлеченной и грамотной спортивной личности. Грамотная спортивная личность понимает и уважает правила, этикет, ритуалы и традиции спорта и может провести различие между хорошими и плохими методами спорта. Увлеченная спортивная личность участвует в спорте и ведет себя так, чтобы сохранять, защищать и обогащать культуру спорта.

Руководители В.К. Бальсевич и Л.И. Лубышева, которые координируют спортивно ориентированное направление в физическом воспитании, говорят о том, что для реализации методики преподавания спортивного образования может подойти любой вид спорта. Однако независимо от выбранного вида спорта необходима модификация правил этого вида спорта в соответствии с наличием инвентаря и сооружений, уровнем физического развития и подготовленности, занимающихся и педагогическими принципами.

Методика преподавания предмета «физическая культура» в общеобразовательной школе, основанная на принципах спорта была разработана Дарролом Сидентопом и получила название SportEdu «спортивное образование».

Профессором Л.И. Лубышевой разработана концепция спортивного образования для российских старшеклассников. Данная концепция является теоретической базой для разработки программ спортивного образования, организации в старшей школе креативной среды, способствующей самореализации учащегося в области спорта посредством освоения ценностей спортивной культуры, построения собственных тренировочных программ и рефлексии учебной деятельности.

Концепция опирается на следующие принципы:

- человек – целостное социобиологическое существо, главная функция которого – интеллектуальное, нравственное, гражданское, практическое и физическое бытие;
- каждый человек потенциально способен осваивать ценности спортивной культуры;
- использование креативного потенциала феномена тренировки - основополагающий принцип спортивного образования.

Целью спортивного образования является приобщение учащихся к регулярным занятиям спортом, формирование у них знаний, двигательных умений и спортивных навыков в виде спорта.

Задачами спортивного образования молодежи является:

- использование ценностного потенциала спорта как средства для формирования спортивной культуры личности;
- формирование у учащихся мотивации, интереса и потребности в занятиях спортивной деятельностью и восприятие спортивного стиля жизни как неотъемлемой части своей жизнедеятельности;
- использование возможностей спорта для повышения уровня здоровья учащихся.

Содержание спортивного образования включает:

- формирование спортивной культуры личности как процесс формирования ценностного отношения занимающегося к физкультурно-спортивной деятельности, изучения теории и истории спорта, овладения техникой вида спорта, развития специальных качеств, участия в соревнованиях, ведения спортивного стиля жизни, воспитания нравственного поведения на спортивных аренах;
- своевременное формирование мышечной системы молодого человека, обеспечивающее предотвращение дисбалансов в развитии организма;
- овладение рациональной техникой жизненно важных локомоций и знание особенностей их возрастной эволюции для активного противодействия явлениям преждевременного старения и обеспечения требуемого уровня физической активности в зрелом и пожилом возрасте.

Л.И. Лубышева рассматривает спортивное образование как «пространство деятельностной социализации личности, обеспечивающее естественные условия формирования ее социальной активности и успешной жизнедеятельности».

Список литературы

1. Лубышева, Л.И. Концепция спортивного образования в старшей школе / Л.И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2005. - №2 - С. 2-5.
2. Лубышева, Л.И. Физическая и спортивная культура: содержание, взаимосвязи и диссоциации / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2002. - № 3. – С. 11-14.

3. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 2 – 8.

ТЕХНИКА ИГРЫ В БАСКЕТБОЛ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Соколова Л.Н., Китанина Н.Н, Гурьева Е.А.

МБОУ СОШ №14 «Зелёный шум», Волгоградская обл., г.Волжский; МБОУ СОШ №35
им. Дубины Волгоградская обл., г.Волжский; МОУ СДЮСШОР №2, г.Волгоград

Движение баскетболиста должны быть разнообразны, основываться на рывках в различных направлениях. Баскетболист в процессе игры всё время должен находиться как бы на старте перед максимальным напряжением сил, всё время должен быть готов или к стремительному рывку, или к резкой остановке. Баскетболист должен уметь бегать в различном темпе, быстро останавливаться, изменять направление движения, делать неожиданные повороты, хорошие прыжки и целый ряд отвлекающих движений, дезориентирующих противника и помогающих свободе действий игрока на поле. Поэтому развиваем ловкость и координационные способности на уроках физической культуры у учащихся.

На протяжении всего этапа обучения, начиная с младшего школьного возраста, у ребенка непрерывно развиваются физические качества и повышаются функциональные возможности организма.

Большое место отводится развитию ловкости и координации движений.

Ловкость определяется как способность овладеть новыми движениями, с одной стороны и как способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с условиями изменяющейся обстановки с другой [4, с. 59-63].

Ловкость – это способность выполнять сложные двигательные действия быстро перестраивая их в изменяющейся обстановке, то есть умение успешно выполнять нужную задачу в сложных условиях. Качество это органически связано с развитием силы, быстроты, выносливости и гибкости [6, с.160].

Главным направлением в развитии ловкости считается овладение новыми разнообразными навыками и умениями. При этом очень важно повышение координационных трудностей, с которыми должны справляться занимающиеся, исходя из точности движений, взаимной согласованности и внезапности изменений игровой обстановки на площадке.

Умелое передвижение игрока на поле помогает ему в сложной обстановке игры увеличить свою маневренность, т.е. способность действовать активно. Маневренность игрока зависит от умения сохранить равновесие своего тела в любом положении. Потеря равновесия бывает в том случае, если игрок действует на прямых ногах. Полусогнутые в коленях ноги дают возможность игроку всегда сохранять равновесие и одинаково хорошо передвигаться в любом направлении, резко останавливаться и изменять направление.

Для развития ловкости, как умение овладевать новыми движениями, применяются упражнения, включающие элементы новизны. А для развития ловкости, как умение рационально перестраивать двигательную деятельность в сжатые временные сроки, используются упражнения, требующие мгновенного реагирования на внезапно изменяющиеся ситуации [1]. Упражнения по своему содержанию и характеру должны все больше приближаться к двигательной деятельности в данном виде спорта.

Развитие пространственной ориентировки связано с повышением чувствительности, и уже в младшем школьном возрасте достигает такого уровня, при котором можно разучивать технически сложные движения. Дети хорошо дифференцируют мышечные ощущения, а отдельные сложные по технике упражнения являются для них даже более достижимыми, чем для подростков 13-14 лет [7, с.232].

Эффективным средством для развития ловкости служат подвижные и спортивные игры, акробатика, легкоатлетические прыжки. При выполнении упражнений, направленных на воспитание ловкости, по мнению В.М. Зацюрского, Л.П. Матвеева, должны соблюдаться следующие методические приемы: применение необычных исходных положений, «зеркальное» выполнение упражнений, изменение скорости и темпа движений, изменение пространственных границ, в которых выполняются упражнения, смена способов выполнения упражнений [8]. Особенно важно уметь двигаться с мячом и без него переменным темпом.

Защитнику «держат» нападающего, который всё время двигается одним темпом и в одном направлении, не представляет труда. Приноровившись к этому темпу, он легко справляется с этой задачей. Другое дело, если нападающий игрок часто и резко меняет темп и направление бега. Внезапная остановка после рывка и новый

рывок в другом направлении совершенно дезориентирует защитника, и дают возможность нападающему хоть на мгновение освободиться от контроля. Этого времени бывает достаточно для того, чтобы получить мяч и сделать бросок по корзине.

Основной задачей при воспитании ловкости является овладение новыми многообразными двигательными навыками и их компонентами. Упражнения на развитие ловкости целесообразно проводить в начале основной части тренировочного урока и включать их в каждое занятие. Интервалы отдыха должны быть достаточными для относительно полного восстановления. Последующие упражнения рекомендуется выполнять, когда нет значительных следов утомления от предшествующей нагрузки. Достоверный прирост развития ловкости происходит с 8 до 9 лет и с 11 до 12 лет [5, с. 43-57].

Координационные способности обусловлены нервными влияниями (психофизиологическими механизмами регулирования). К ним относятся способности к равновесию, ориентированию, дифференцированию параметров движения, перестроек двигательных действий и т.д. [6, с.272].

В игровой деятельности баскетболиста элементарные формы проявления быстроты находят свое выражение в скорости восприятия, анализа и оценке ситуации, в скорости принятия решения и начала действия, в скорости передвижения и выполнения отдельных приемов и наконец, в скорости смены одних приемов на другие. Уровень быстроты и ловкости баскетболиста зависит от всех этих сторон, так как они являются составными абсолютного большинства двигательных действий в баскетболе [3]. Быстрота движений помимо многих факторов зависит от степени мастерства. Попытки соединить высокую скорость передвижения и не в совершенстве усвоенные приемы приводят к тому, что либо резко падает скорость передвижения, либо ухудшается точность. Для баскетболиста не приемлемо ни то, ни другое.

Применение на различных этапах тренировки комбинированных упражнений в скорости и технике, с целью развития быстроты баскетболистов, не целесообразно. Использование таких упражнений будет основано лишь при условии совершенного владения приемами. (Бернштейн, Филин).

Однако, в дальнейшем комбинированные упражнения необходимы, что связано с особенностями выполнения технических приемов в игре.

Большинство приемов техники в баскетболе осуществляется в возможно более короткие временные отрезки, на фоне передвижения, которое в идеале должно быть максимально быстрым.

Главной задачей этих упражнений и является совершенствование умений сочетать максимальную скорость передвижения с высокой скоростью и точностью смены выполнения одних приемов другими в соответствии с игровой обстановкой.

В процессе отыскания специальных упражнений по развитию быстроты было обнаружено благоприятное влияние этих упражнений на развитие ловкости [2].

В предложенных упражнениях учитываются дидактические принципы обучения ловкости и координационных способностей учащихся (3 ступени развития ловкости), а так же наиболее распространенные в игровой деятельности чередования способов передвижения (например: прыжки ускорения и т.д.) и характер ускорений (повторение в одном направлении, с изменением направления и т.д.). Помимо этого используются разные условия старта для партнеров по ускорению (один прыгает, второй в положении готовности к старту; один впереди, второй сзади и т.д.) и разные задачи (одному необходимо выполнить рывок и овладеть мячом, второму догнать соперника и выбить у него мяч; одному выполнить определенные приемы с мячом, второму овладеть мячом и т.д.).

Развивая ловкость и координационные способности, этими средствами повышается и качество игровых действий баскетболиста, а именно технические действия. Техника защиты, техника (стойки, ходьба, бег, прыжки, остановки, повороты). Техника владения мячом и противодействия (вырывание, перехват, взятие отскока, накрывание, отбивание).

Список литературы

1. Азарин Л.М. «Что такое ловкость?», М., ФиС, 1984.
2. Баскетбол. Под редакцией Каминас С.А., ФиС, 1978.
3. Гомельский А.Н. «Лидера в одиночку не догонишь», Спортивные игры № 1,1978.
4. Зацюрский В.М. «Вопросы теории и практики педагогического контроля в современном спорте Теория и практика». ФК.№ 4,1971.
5. Корепанов А.Л. «Физиологическая характеристика детей периода второго детства и подросткового возраста.»/ Возрастная динамика двигательных и вегетативных функций в связи с мышечной деятельностью. Краснодар, 1991.
6. Лях В.И. «Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителей», М., 1998

7. Преображенский И., Шумеев Б «Развитие быстроты и точности реакций баскетболистов в процессе овладения техникой игры» Теория и практика ФК № 2,1964
8. Фарфель В.С. «Физиология спорта» ФиС 1984.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ–ЭКОНОМИСТОВ

Игнатьев Г.А.

Филиал АлтГУ в г.Славгороде

Физическая культура формировалась на протяжении всего времени развития человеческого общества. Особенно возросла роль физической культуры по причине урбанизации, ухудшения экологической обстановки и всеобщей автоматизацией деятельности, способствующей гипокинезии. Физическая культура удовлетворяет социальные потребности человека в развлечении, общении, игре, в некоторых способах самовыражения личности благодаря социально активной полезной деятельности.

Занятия физическими упражнениями способствуют укреплению дисциплины повышению чувства ответственности, развитию настойчивости в достижении жизненных целей. Физическая культура – это сложное общественное явление, оно не ограничивается решением задач физического развития человека, а выполняет важные социальные функции общества в области воспитания, морали и этики.

Физическая культура охватывает такие качества личности, которые позволяют ей гармонично развиваться в тесной связи с культурой общества, достигая равновесия в знаниях, творческом выражении, физическом и духовном, разрешая противоречия между природой и производством, трудом и отдыхом.

С точки зрения В.А. Сластенина [3], образование – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны.

Ю.И. Евсеев [1] определяет физическое воспитание как вид воспитательного процесса, специфика которого заключается в обучении двигательным актам и управлении развитием и совершенствованием физических качеств человека.

Материалы и методы исследования. В связи с этим нами было проведено анонимное анкетирование студентов очного отделения 1–4 курсов филиала АлтГУ в г.Славгороде.

При проведении исследования использовались анкеты, включающие в общей сложности 40 вопросов и касающиеся выяснения отношения студентов к занятиям физической культурой, самостоятельным занятиям. Также нас интересовала информированность молодежи о здоровье, их отношение к формированию своего здоровья, изучение мотивации к занятиям физической культурой, определение места физического воспитания в будущей профессиональной деятельности. В анонимном анкетировании приняли участие 50 студентов в возрасте от 17 до 26 лет, при этом соотношение девушек и юношей, среди опрошенных, составило, примерно, 2:1.

Целью исследования явилось изучение потребностей к занятиям физической культурой и спортом у студентов филиала АлтГУ в г.Славгороде и отношение к предмету «физическое воспитание».

Результаты и их обсуждения. Необходимость в занятиях физической культурой и спортом бесспорна и это понимают практически все студенты – 87% от общего числа опрошенных.

Как показало исследование, 46,8% юношей и 42,1% девушек вполне устраивают занятия физической культурой и спортом, 37% и, соответственно, 44,4% скорее устраивают, чем нет. Более шести процентов студентов, от общего числа опрошенных, относятся безразлично, а остальную массу студентов занятия по физическому воспитанию не устраивают.

Выявлено, что самостоятельно занимаются физическими упражнениями 75,9% юношей и 76,4% девушек, а остальные предпочитают заниматься только с преподавателем.

Причины, называемые студентами, можно разделить на три группы: организационного, методического и личностного характера. Среди причин методического характера 23% опрошенных выделили несоответствие предлагаемых нагрузок своим физическим возможностям. Среди личностных причин 35% опрошенных называют низкий уровень собственной физической подготовленности. Одной из основных причин организационного характера называется отсутствие занятий по интересам – 42%.

Изучение форм проведения досуга студентов позволило выявить некоторые интересные подробности (Табл.1).

Формы досуга студентов

Ответы	Юноши	Девушки	Всего
Чтение дополнительной литературы к занятиям	4,0	7,7	5,9
Участие в художественной самодеятельности	8,5	9,5	9,0
Занятие физической культурой и спортом	18,2	21,8	20,0
Посещение дискотек, кафе	24,3	15,5	20,0
Просмотр телепередач, прослушивание музыки	6,7	5,2	5,8
Общение с друзьями	11,8	12,5	12,2
Прогулки	6,1	12,3	9,2
Компьютерные игры	18,7	12,4	15,4
Бездеятельный отдых	3,8	3,0	3,4

Приведенные данные свидетельствуют о том, что досуг большинства студентов ориентирован на потребление так называемой «массовой культуры»: компьютерные игры – 15,4%, посещение дискотек – 20,0%, просмотр телепередач – 5,8%.

Занятия физкультурой и спортом находятся среди первичных форм досуга у 18,2% юношей и 21,8% девушек. Это, по нашему мнению, довольно высокий показатель, свидетельствующий об определенной эффективности работы в вузе по пропаганде занятий физкультурой и спортом. Однако требуется дальнейшая работа по привлечению студентов к занятиям физкультурой и спортом с целью компенсации способов проведения досуга с элементами гиподинамии (просмотр передач, прослушивание записей, пассивный отдых, игра на компьютере и пр.).

Немаловажно и то, что 71,4% юношей и 75,1% девушек оценивают свое физическое развитие как достаточное. Ежедневно нуждается в двигательной активности 41,4% юношей и 37,8% девушек, 3–4 раза в неделю требуется, соответственно, 60,2% и 64,0% респондентам. Остальные учащиеся считают наиболее оптимальное количество занятий 2 раза (18,0% юношей и 14,2% девушек) и 1 раз в неделю (1,5% юношей и 1,3% девушек).

Ведущим мотивом, который, побуждает студентов заниматься физической культурой, являются: «совершенствование телосложения» – 40%, «оздоровление» – 25%, «отвлечься от негатива» – 15%, «чтобы не появилось инцидента с педагогом» – 9%, «восстановить психическую функциональность» – 7%, нечто другое – 4%.

Для выяснения отношения студентов к формированию здорового образа жизни, были заданы следующие вопросы.

Всем респондентам было предложено оценить состояние своего здоровья на данный момент и 60% опрошенных отметили на 100–балльной шкале интервал от 51 до 75 баллов, 30% – от 26 до 50 баллов, 7% – интервал от 76 до 100 баллов. При этом 3% оценили состояние своего здоровья в интервале всего от 0 до 25 баллов. Следует подчеркнуть, что 60% студентов болеют острыми респираторными заболеваниями два раза в учебном году, 22% один раз, 13% три раза и только 5% студентов не болеют ОРЗ.

Показательно, что при оценке изменений в состоянии здоровья за последние 1–2 года 61% студентов предпочли вариант ответа «состояние здоровья заметно ухудшилось» (здесь самыми распространенными симптомами ухудшения являются: «миопия», «гастрит» и «утомление»), 36% предпочли вариант «значительных изменений в состоянии здоровья не произошло», а 3% опрошенных выбрали ответ «состояние здоровья заметно улучшилось».

Основные причины невнимания к собственному здоровью обучающиеся видят в «нехватке времени», «нехватке средств», единичные ответы – «лень», «отсутствие силы воли», «неумение организовать режим дня. Наиболее эффективными средствами для поддержания здоровья студенты считают «занятия физкультурой или спортом» (56%), «правильное питание» (40%), «отсутствие вредных привычек» (4% студентов). Характерно, что 65% студентов, стараются, по возможности, больше передвигаться по городу пешком, а остальные предпочитают пользоваться общественным транспортом.

Объем и качество питания студентов примерно одинаково и состоит, в основном, из бутербродов, хот-догов, пиццы, чипсов, мучных изделий, супов быстрого приготовления. Из напитков предпочитают лимонады («Кока-кола», «Спрайт» и т.д.), кофе, чаю, соку в тетрапаках. И лишь малая группа студентов – 15% включает в свое меню овощи, фрукты, зелень и кисломолочную продукцию.

Полученные результаты исследования на основе проведенного анкетирования дали возможность сделать

следующие обобщения:

1) Студенты не опровергают значение физической культуры в формировании здорового образа жизни, но в, то же время, наблюдается снижение интереса к занятиям, связанным с интенсивными двигательными упражнениями.

2) Достаточно большая численность студентов (около 25%) вообще не видит смысла в занятиях СПС из-за отсутствия выбора видов спорта. Поэтому, многие студенты занимаются самостоятельно видами спорта, которые они сами предпочитают.

3) Наиболее выраженным фактором, снижающим активность студентов в физкультурно-оздоровительной деятельности, является отсутствие свободного времени и нежелание заниматься.

4) Основные причины невнимания к собственному здоровью обучающиеся видят в «нехватке времени», «нехватке средств», «отсутствие силы воли», «неумение организовать режим дня».

Вывод. У большинства студентов-экономистов отмечается низкий уровень сформированности физической культуры, выявлена гиподинамия, отсутствует интерес к занятиям физическими упражнениями. Такие проявления оказывают негативное влияние на процесс формирования профессиональных компетенций будущего бакалавра.

Список литературы

1. Евсеев, Ю.И. Физическая культура / Ю.И. Евсеев. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 384 с.
2. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Слостенин. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 246 с.

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТЕП – АЭРОБИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Волосникова Т.В., Константинова Л.В., Простотина С.Н.

ГБДОУ ЦРР детский сад № 139 Выборгский район, г. Санкт-Петербург

В нашей стране широко развиты и имеют большую популярность центры несущие досуговый характер, такие как фитнес центры, спортивно-оздоровительные центры для всей семьи, тонус клубы и так далее. Такая тенденция повышает требования к образовательным учреждениям, заставляя их меняться, внедряя в свой распорядок новые формы двигательной активности. Общество хочет видеть дошкольные общеобразовательные учреждения (ДОУ) современными, динамичными и личноно - ориентированными.

Наряду со всеми образовательными учреждениями наше дошкольное общеобразовательное учреждение так же идет в ногу со временем. Поэтому наш педагогический коллектив в тесном взаимодействии с родителями воспитанников и с привлечением учреждений дополнительного образования, занят исследованиями по теме внедрения фитнес технологий в образовательный процесс ДОУ.

Мы взяли за основу такое популярное течение как детский фитнес, в частности большое внимание уделяем развитию фитбол - аэробики и степ-аэробики в ДОУ, проводим оценку влияния степ-аэробики на организм детей старшего дошкольного возраста.

Анализ изученных литературных источников показал, что применение степ - аэробики в дошкольном возрасте в условиях ДОУ весьма ограничено.

Коллектив нашего дошкольного учреждения не первый год проводит исследования по внедрению фитнес технологий в образовательный процесс дошкольников.

Одним из первых проведенных нами исследований стал проект, реализованный в 2013-2014гг. В нем принимали участие дети младшего и среднего дошкольного возраста (60 человек). Целью проекта было выявление возможности проведения занятий степ-аэробикой и фитбол-аэробикой с детьми младшего и среднего дошкольного возраста и определение места фитнес-технологий в образовательном процессе ДОУ. В результате данного исследования выявлено положительное влияние степ-аэробики и фитбол-аэробики на организм детей в целом, в особенности на физическое состояние (развитие координационных способностей) и психического состояния (развитие внимания, чувство коллективизма). Кроме того, за период исследования уровень доверия родителей к персоналу детского сада значительно вырос, а это немало важный фактор, влияющий на развитие любого образовательного учреждения.

Проект показал, что степ-аэробика и фитбол-аэробика не только могут использоваться в дошкольных образовательных учреждениях с младшими дошкольниками, но и дают уверенный результат в оздоровлении детей и привлечении родителей в непосредственную деятельность ДОО.

Целью последующего исследования стало выявление воздействия степ-аэробики на организм детей старшего дошкольного возраста (65 человек) в условиях ДОО. Данное исследование проводилось в ходе реализации проекта 2014-2015 учебного года. Для участия в исследовании была организована творческая группа педагогов.

На начальном этапе исследования были проведены занятия с детьми обучающего характера по степ-аэробике (30 минут), в процессе данных занятий была подсчитана моторная плотность и проведена пульсометрия. Даже на начальном этапе оказалось очевидным, что занятия по степ-аэробике имеют большую общую и моторную плотность по сравнению с регламентированными занятиями по физической культуре в дошкольном учреждении.

При этом показатели пульсометрии, проанализированные на основании физиологической кривой свидетельствуют о том, что несмотря на высокую моторную плотность, происходит постепенное увеличение частоты сердечных сокращений к середине основной части занятия и возвращение к исходному уровню к концу заключительной части занятий.

В основной группе проводились два занятия в неделю по физической культуре, согласно общеобразовательной программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, а также один раз в неделю занятия по степ-аэробике, как вариативная часть рабочей программы. В контрольной группе два занятия в неделю проводились по классической схеме образовательной программы, а вариативная часть проводилась как занятие по общей физической подготовке по преодолению полосы препятствий.

Исходя из проведенных исследований физического состояния детей на разных занятиях можно заметить, что физиологическая кривая в основной группе имеет более плавный подъем и возвращение к исходному уровню, что свидетельствует о функциональности предлагаемой технологии степ-аэробики, благотворно влияющей на сердечно-сосудистую систему детей.

На заключительном этапе исследования нами была проведена в динамике диагностика физической подготовленности детей подготовительных групп.

Результаты пульсометрии, общей и моторной плотности занятий свидетельствуют о том, что занятия степ-аэробикой в значительной мере способствуют развитию выносливости и координационных способностей у детей дошкольного возраста.

Исходя из нашего исследования, мы можем предположить, что степ-аэробика способствует развитию двигательных способностей дошкольников. Выносливость развивается благодаря цикличности данного вида двигательной активности. С помощью музыкального сопровождения можно регулировать нагрузку в зависимости от темпа и ритма выполнения упражнений. Силовые способности развиваются за счет упражнений, включающих преодоление веса собственного тела, а также упражнений, укрепляющих крупные мышечные группы. Гибкость развивается за счет упражнений стрейчинга.

Таким образом, использование различных фитнес-технологий, в частности, степ-аэробики на занятиях по физической культуре в дошкольном образовательном учреждении, способствует гармоническому развитию ребенка, формированию двигательных навыков, совершенствованию физической подготовленности, улучшению физического состояния.

Список литературы

1. Дегтярева Е.И. Аэробика путь к совершенству // Теория и практика физической культуры. - 1998. - № 5. - С. 27.
2. Жерносек А.М. Технологии применения занятий степ-аэробикой в оздоровительной тренировке: автореф. дис. канд. пед. наук / РГУФК. М., 2007. - 24 с.
3. Ивлев М.П., Котов П.И., Левшенкова В. Аэробика теория и методика проведения занятий. - М.: СпортАкадемПресс, 2002. - 250 с.
4. Крючек Е.С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий: учеб.-метод, пособие / М.: Терра-Спорт: Олимпия Пресс, 2001. - 62 с.

**СЕКЦИЯ №5.
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)**

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ТРАДИЦИИ ПЕВЦОВ-СКАЗИТЕЛЕЙ В РОССИИ

Шибанова А.А.

Российский государственный социальный университет, г.Москва

Аннотация: Статья содержит информацию о необходимости обращения, в наше время, к древнейшим пластам народного художественного творчества, рассказывается о первом собирателе русских былин - скоморохе Кирше Данилове. В среднем разделе представлена информация о существующих исполнительских традициях эпических жанров, о творчестве эпических певцов-самородков XIX века. В заключении говорится о необходимости формировать индивидуальный исполнительский стиль, индивидуальную исполнительскую культуру обучающегося народному пению, соответствующую традиции певцов-сказителей.

Abstract: This article contains information about the need for treatment, in modern times, the oldest layer of folk art, told about the first collector of Russian epics - buffoons Kirsch Danilov. The middle section contains information about existing performance tradition of epic genres, about the work of epic singers nuggets XIX century. In conclusion, refers to the need to form an individual performing style, the individual performing the culture of learning folk singing, in the tradition of singer-storytellers.

Ключевые слова: Народно-певческая культура, русский песенный фольклор, эпические жанры, этническая культура, эпическая традиция, русский эпос, певец-сказитель.

Keywords: People singing culture, Russian folk songs, epic genres, ethnic culture, the epic tradition, Russian epic, the singer-narrator.

Любой этнос, народ живет своей историей и культурой. Настоящее, обладая абсолютной полнотой и интенсивностью бытия, аккумулирует в себе прошлое, опосредует бытие человека бытием прошлого. Чем больше и глубже человек вовлекается в бытие настоящего, тем оно богаче, тем более выраженным оказывается его бытие, с большей полнотой и интенсивностью проживается им. Образы, темы, мотивы, формы народного художественного творчества возникают в диалектическом единстве индивидуального творчества и коллективного художественного сознания. Народное творчество, веками аккумулируя, отбирая, совершенствуя и обогащая все многообразие видов и жанров, сохраняет при этом преемственность, устойчивость художественных традиций. Закрепление традиций, их последующее совершенствование, обогащение и обновление - процесс, протяжённый во времени и пространстве. Практически все виды народного творчества отличает принципиальное отличие - создатели произведения того или иного жанра выступают одновременно его исполнителями, а исполнение, в свою очередь, может быть созданием вариантов, обогащающих традицию.

В истории России отношение к народному искусству неоднократно претерпевало существенные изменения. Со времени принятия христианства народное искусство, выросшее на почве язычества, во многих своих проявлениях подвергалось гонениям и даже запрету со стороны духовенства и государственно-политической власти. Ф. Буслаев, русский философ и искусствовед, исследовавший древнерусскую литературу и ее время, писал: «Петь песни, рассказывать сказки и басни почиталось делом языческим, забавою дьявольской... к бесовским играм, которых неподобаает христианам играть, причисляются: плясание, гудьба, то есть музыка, песни бесовские и жертва идольская» [1].

С конца XVII века начинает развиваться светское искусство, на которое значительное влияние оказывает фольклор. Народная музыка теперь не запрещается, а включается в официальные празднества. Начиная с XVIII века, она повсеместно звучит в городском быту, активно используется в творчестве профессиональных авторов, проникает во все сферы искусства, вплоть до оперы. Возникает потребность в сборниках популярных народных песен, и, как следствие этого, начинается собирание и издание народной музыки.

В едином русле с интересом к народной национальной культуре, который характерен для России XVIII-XIX веков, была понята и педагогическая ценность фольклора. Так, в одном из популярных сборников детских народных игр (1837) указано, что они - «азбука всякого знания; они - первая ступень великой лестницы науки и образованности».

Эпические жанры, охватывая огромный пласт отечественной художественной культуры, относятся к традиционному музыкально-поэтическому фольклору. Первым собирателем русских былин, лирических и

исторических песен, духовных стихов считается скоморох Кирша Данилов. В его сборник, изданным П. Демидовым, вошли свыше 70 текстов с нотами. Сборник представляет большой интерес для изучения русского эпоса. Ученые – исследователи приравнивают его по ценности со «Словом о полку Игореве». Однако рукописи этих артефактов не сохранились, они утрачены бесследно. Сборник Кирши Данилова по праву считается наиболее древним сборником былинных текстов, дошедший до современников. Его появление сыграло огромную роль в развитии русской фольклористики, как научной области. Кирша Данилов, по мнению исследователей того времени, «имел в виду песенный склад былин и вместе со словами отмечал напев: оттого и удалось ему сохранить размер былевого стиха и вообще удержать весь типический облик народной былины».

В жанрах былинного эпоса существуют разные исполнительские традиции, которые представлены, в основном, как северная и южная. Две эти исполнительские традиции отличает не только географическая принадлежность бытования этнографического материала, но и особенность исполнения былин. Как правило, южная традиция отличается ансамблевым исполнением эпических жанров. Северная традиция, в основном, характеризуется сольным исполнением эпоса. Каждую традицию, в свою очередь, представляют свои исполнители. Рассмотрим некоторых представителей северной эпической традиции.

Сказители – самородки севера.

Весьма важным событием явилось открытие в середине XIX века П.Н. Рыбниковым и А.Ф. Гильфердингом самобытной, яркой традиции былинного сказительства Обонежья (Карелия), которая по своему эмоциональному воздействию на слушателей затмило собрание былин Кирши Данилова.

Русский былинный эпос, считавшийся давно исчезнувшим, предстал в невиданной полноте в лице сказителей Олонецкого края - Трофима Рябинина, Василия Щеголёнка, Ивана Касьянова и др., зазвучал в полную силу в живом исполнении в Москве и Санкт-Петербурге. Издания текстов былин открыли обществу колоссальный пласт неписанных шедевров музыкально-поэтического творчества русского народа.

Династия Рябининых-Рябининых-Андреевых - одна из немногих, которая попала в поле зрения ученых с середины XIX века и исследовалась ими на протяжении четырех поколений певцов-сказителей. Научные исследования открыли семейно-артельный характер передачи уникального мастерства «напевного сказывания». Эстафету отца принял младший сын - Трофим Рябинин. Продолжателем традиции стал также пасынок Ивана Рябинина, а из многодетной семьи Ивана Герасимовича Рябинина-Андреева один только средний сын, Петр Иванович, стал признанным мастером.

Вместе с тем, стало очевидным, что память поколений была разветвленной и охватывала не только семейный, но и весь местный сказительский репертуар. Внук и правнук наследовали искусство не только отца и деда, но развивали и обогащали его, слушая лучших сказителей своего края - старших и младших современников. Обогащение традиции выражалось в сюжетах и сюжетных разработках. Напевный язык, система интонирования текстов выступали как консервативные элементы былинной традиции, в наибольшей степени отражая именно родовую преемственность. Воспринятый сказителем напев оставался прикрепленным к ограниченному кругу заимствованных вместе с ним сюжетов. Круг этот, при передаче из поколения в поколение, сужался, характерные особенности напева нивелировались, в то время как основные эпические напевы рода продолжали оставаться неизменными и наиболее употребительными.

Еще одна ветвь традиции севернорусского сказительства - династия сказителей Крюковых. Самыми популярными сказительницами этой фамилии являются Аграфена Крюкова и её дочь - Марфа. Аграфена Крюкова была неграмотна, и тексты былин запоминала на слух. В 1901 году этнографу и фольклористу А. Маркову удалось записать от Аграфены Крюковой свыше 60 текстов былин, баллад, духовных стихов и исторических песен. При жизни А. Крюкова не добилась широкого признания и известности, однако, при содействии А. Астаховой имя Крюковой вновь зазвучало среди выдающихся сказительниц. Учёное общество любителей естествознания, антропологии и этнографии при Московском университете наградило А. Крюкову медалью «За заслуги в деле сохранения произведений народной словесности». Крюкова обладала удивительной способностью складывать стихи былин. Она хорошо владела формульным стилем и знала массу формул. В ее былинах немало блестящих образцов искусной организации отдельных стихов и их соединений.

А. Крюкова «видела» очень хорошо былинную строку как целое и выстраивала первую ее половину с точным учетом ритмических возможностей второй половины, что избавляло ее от необходимости прибегать к «лишним» словам в объеме большем, чем следовало. Характерным для А. Крюковой было тяготение к варьированию формул внутри параллельных стихов, что предохраняло их от налета монотонности и придавало их течению стилистическую гибкость и даже некоторую изощренность. Сказительница искала дорогу в былинный стих живой речи с ее обычными, лишенными образности формами, с ее неорганизованностью и стилистической пестротой. При этом ее поиск был отмечен печатью литературности, когда она вносила элементы, не свойственные в равной степени ни разговорной речи, ни традиционной былинной стилистике.

Наконец, А. Крюкова своеобразно разрушала каноны формульного стиха тем, что включала элементы традиционных формул, традиционно былинные слова в новое стилистическое окружение, нагружала их новыми конструктивными задачами.

Марфа Крюкова - мастер-исполнитель традиционных богатырских былин. Былины начала исполнять с 15 лет, перенимая их от матери, дедов В.Л. и Г.Л. Крюковых и др. Эпический репертуар Крюковой очень велик. Наделенная еще в большей мере, чем мать, даром импровизации, Крюкова обогащала былинное наследие новыми мотивами и сюжетами, переосмысляла исторические песни, предания, баллады, сказки и литературные произведения. В русском эпосе Крюкова остро чувствовала и выделяла патриотическое содержание.

Передача на Русском Севере эпической традиции по семейной линии являлась одним из основных путей обучения и формирования певцов сказителей. Так, Василий Щеголёнок - выдающийся сказитель русского былинного эпоса - «приобрел склонность к пению былин еще в малолетстве, слушая своего деда и в особенности дядю Тимофея, который, будучи безногим, сорок лет сидел в углу в доме его отца и занимался сапожной работой. Переняв мастерств дяди, Щеголенок от него же научился и большей части тех былин, которые помнит поныне» [4]. Василий Щеголёнок был безграмотным, но обладал уникальной памятью. Фольклористы считают, что тексты былин, записанные от Щеголенка, значительно выигрывали по содержанию и исполнению от его современников. Важной вехой в биографии Василия Щеголёнка была встреча с Л.Н. Толстым. В течение месяца Щеголёнок наговаривал Толстому народные сказания, былины, которые писатель записал. Примечательно, что в шести произведениях Толстого использованы сюжеты былин от В. Щеголенка («Чем люди живы», «Два старика», «Три старца» и др.).

В процессе передачи искусства эпического сказывания младшее поколение приобщения к «секретам», то есть элементы обучения. Отец А.Г. Калкина не просто поощрял интерес сына и других своих детей к эпосу, но специально для них рассказывал, а затем заставлял пересказывать и тут же предлагал им дополнять и поправлять друг друга [2]. У алтайского сказителя Н.К. Ялатова «самодетельным» учителем был его дед Сыран, которого он начал слушать с 7 лет. «Когда я умру, дети будут помнить мое имя и рассказывать мои сказания», — говорил он, а к детям обращался со словами: «Если вы будете слушать сказания, то вырастете сильными и умными». Характерно, что пение «каем» Сыран перемежал пересказом пропетого: «чтобы было понятно детям, чтобы они запомнили слова». Ялатова дед часто заставлял пересказывать, затем мальчик пересказывал сверстникам. В конечном счете, он так и не овладел «каем» и остался рассказчиком эпоса [3]. Эти примеры можно рассматривать как процесс формирования исполнительского стиля певца-сказителя по принципу «из уст в уста», то есть в устной, бесписьменной традиции.

Творчество вышеперечисленных исполнителей – по праву можно назвать наследием русского народа, а записи выступлений "северных самородков" - шедеврами народно-певческого искусства. Справедливо признаться, что помимо этих исполнителей существовали и другие, менее известные носители эпической культуры XIX века.

Следует отметить, что в рамках современного образовательного пространства, педагог-руководитель музыкально-эстетического воспитания и обучения детей не имеет возможности "с измальства" формировать исполнительскую культуру народных певцов по той схеме, которая была заложена в традициях певцов-сказителей. Погрузить, «поместить» ученика, студента в эпическую среду глубокой провинции, в которой возникает возможность постоянного общения с носителями народной традиции практически, невозможно. Как правило, обучение народных певцов, поступивших в профессиональные учебные заведения на кафедры русского народного певческого искусства, длится 4-5 лет. И за этот сравнительно небольшой срок период педагогу предстоит, в первую очередь, научить студента овладеть голосовыми технологиями, выучить значительный репертуар произведений различных по стилю и жанрам, в том числе эпических. Принимая во внимание, что произведение эпического жанра – это исторический, яркий, неповторимый номер для профессионального исполнителя, а для зрителя, ставшего свидетелем исполнения эпического жанра – это всегда праздник, запоминающийся на долгое время, можно сделать вывод о том, что каждому педагогу, перед которым стоит задача воспитания профессионального народного певца, необходимо формировать индивидуальный исполнительский стиль, индивидуальную исполнительскую культуру каждого воспитанника, соответствующую традиции певцов-сказителей.

Список литературы

1. Асафьев, Б.В. О народной музыке / Б.В. Асафьев. - Л.: Музыка, 1997. - с.56
2. Лапин, В.А. Русский музыкальный фольклор и история (к феноменологии локальных традиций): очерки и этюды / В.А. Лапин. – М.: Моск. гос. фольклор. центр «Рус. песня», 1995. - с. 7
3. Путилов, Б.Н. Эпическое сказительство. - М.: Издательская фирма «Восточная литература», 2007. - с. 81

4. Русские могучие богатыри: Сказитель Щеголенок /Сост. и авт. биогр. очерка И.А. Разумова.- Петрозаводск; 1990.- с. 56

КНИЖНАЯ ВЫСТАВКА КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА В БИБЛИОТЕКЕ НВПК НИЯУ МИФИ

**Сырова А.В., преподаватель дисциплины «Русский язык и литература»,
заведующая библиотекой НВПК НИЯУ МИФИ**

Нововоронежский политехнический колледж филиал НИЯУ МИФИ

Проблема распространения экстремизма в Российской Федерации является одним из факторов, угрожающих национальной безопасности [2]. В настоящее время проявления экстремизма ощущаются практически во всех сферах общественной жизни: политике, межнациональных отношениях, культуре, Интернет и т.д. Одним из основных и важнейших направлений противодействия экстремизму и терроризму в Российской Федерации является профилактика, т.е. предупредительная работа по противодействию экстремистским проявлениям и угрозам терроризма. Профилактика экстремистской деятельности является важнейшим направлением противодействия экстремизму в нашем государстве.

Наряду с такими очевидными способами предотвращения экстремизма, как продуманная экономическая и социальная политика, постоянное внимание к проблемам межнациональных отношений, вопросам религии, учет интересов отдельных групп общества, в частности, молодежи и др., огромную роль играет культура [1]. Именно культура формирует его сознание и мировоззрение, воспитывает высокие нравственные и эстетические чувства. Подлинная культура позволяет ощущать самоценность каждой человеческой жизни. Разъяснительная, профилактическая работа среди несовершеннолетних и молодежи, направленная на недопущение вовлечения подрастающего поколения в противоправную деятельность, повышение правовой грамотности молодых людей является одним из приоритетных направлений работы любого образовательного учреждения, в том числе и Нововоронежского политехнического колледжа. Мы считаем, что важным элементом общегосударственной системы противодействия идеологии экстремизма и терроризма должна стать и библиотека. Для этого есть несколько предпосылок. Во-первых, библиотека является самыми массовыми из учреждений культуры, зачастую имеют внушительную читательскую аудиторию. Во-вторых, библиотеки располагают богатым фондом универсального содержания, который можно активно использовать в организации работы по противодействию идеологии экстремизма и терроризма. В-третьих, читателями библиотеки НВПК НИЯУ МИФИ являются студенты, с которыми чрезвычайно важно проводить соответствующую работу. Каким же образом строится работа библиотеки по профилактике экстремизма и терроризма? Наша библиотека располагает возможностями для ведения работы по противодействию идеологии экстремизма и терроризма, которая строится с учетом объема и состава фонда и особенностей информационных потребностей пользователей. Антиэкстремистская работа в библиотеке носит плановый характер. Противодействие идеологии экстремизма и терроризма – слишком сложная задача, и поэтому, мы считаем, в библиотеке необходимо комплексно подходить к ее решению, задействовав все имеющиеся ресурсы. Только при этом условии она будет эффективной [4]. Поэтому при составлении плана работы библиотеки на год предусматривается несколько мероприятий, так или иначе связанных с проблемой экстремизма. Это и различные выставки, обзоры литературы, обсуждение с читателями книг и публикаций в прессе, просмотр видеоматериалов, проведение конкурсов и так далее. Очень важно, что бы сами библиотекари ориентировались в вопросах идеологии экстремизма и терроризма, имели представление о современных религиозных течениях, в том числе экстремистской направленности. Достичь этого можно только при проведении регулярных занятий в системе повышения квалификации. На такие занятия, а так же встречи с читателями, мы приглашаем сотрудников органов внутренних дел, представителей религиозных конфессий, политических партий, молодежных организаций и т.д.

Одной из основных и доступных форм библиотечной работы является проведение выставок [3]. В фонде библиотеки имеются материалы, касающиеся проблемы экстремизма: книги, газеты и так далее. Примерная тематика выставок учитывается согласно имеющимся изданиям и разделяется на несколько групп. Первую группу составляют документы, раскрывающие опасность экстремизма и терроризма. Задача подобных выставок – показать, какую угрозу несут эти явления миру в целом и отдельным странам в частности, а также каждому отдельному человеку, который при определенных условиях может стать жертвой экстремистской или террористической деятельности. Студент, увидев неинтересную выставку со стандартным набором, скорее всего,

пройдет мимо. Как же привлечь внимания читателей к выставкам, посвященным проблемам экстремизма? Прежде всего, название выставки должно бросаться в глаза, привлекать внимание. Нельзя просто расположить книгу и этим ограничиться. Все экспонаты выставки должны иметь поясняющие тексты, подробные аннотации. Необходимо также разместить материалы, касающиеся проблемы в целом. Это может быть подборка статистических сведений о распространении проблемы в обществе или о жертвах экстремистских и террористических актов, выдержки из законов РФ «О противодействии экстремистской деятельности» и «О борьбе с терроризмом» [5], справки о деятельности экстремистских организаций. Целесообразно также найти в прессе или распечатать из сети Интернет иллюстрации по теме выставки. К организации таких выставок мы привлекаем и самих пользователей библиотеки, например, предлагаем студентам выразить свое отношение к экстремизму в рисунке или небольшом сочинении и таким образом привлечь их внимание к проблеме. Тематика выставок, проведенных в НВПК НИЯУ МИФИ: «Экстремизм – путь в никуда», «Терроризм и его жертвы», «Скажем «НЕТ» экстремизму», «Экстремизм – вызов обществу», «Толерантность – ответ экстремизму», «Экстремизм и терроризм – угроза миру». Материалы, предложенные вниманию участников, включали информацию о предупреждении терактов, ЧС, обеспечении пожарной безопасности, обучении детей правилам поведения в случае совершения терактов. В ходе беседы выяснилось, что читателей волнуют затронутые проблемы, они нуждаются в дополнительной информации по данной теме. В связи с этим для студентов был организован вечер-диалог «Терроризм. Твоя гражданская позиция». В ходе дискуссии участники затронули различные аспекты истории возникновения и развития терроризма. Ребята пытались разобраться, что движет людьми в их намерении отомстить государственным лидерам, политикам или обществу путем террористических и экстремистских акций, в чем причина формирования террористического мировоззрения у молодых людей? В заключение мероприятия был продемонстрирован видеосюжет по данной тематике. В итоге участники пришли к выводу, что необходимо уважать не только традиции народов, терпимо относиться друг к другу, но учиться жить в мире и согласии, ведь в Нововоронеже проживает много интернациональных семей (это связано со стройкой НВАЭС-2), которые являются примером для окружающих.

По результатам проделанной работы, хочется отметить, что при организации выставок следует не только демонстрировать издание говорящие об опасностях экстремизма и терроризма или рассказывающие историю феномена, но и акцентировать внимание пользователей, на бесперспективности попыток решения тех или иных проблем подобным образом. Провести красной нитью мысль, что чрезвычайно сложные общественные проблемы, имеющие политические, социальные, религиозные или иные корни, невозможно решить с помощью экстремистских и террористических методов, что это может привести только к очередному витку противостояния противоборствующих сил. Разработка и реализация системы государственных мер по формированию толерантности и профилактике экстремизма в российском обществе является комплексной задачей, требующей скоординированного взаимодействия органов государственной власти, опоры на учреждения культуры и образования, общественные объединения и т.д. Мы надеемся, что данные методические рекомендации помогут вашей библиотеке в работе в этом сложном вопросе – профилактике экстремизма.

Список литературы

1. Байбаков А.М. Воспитание толерантности у старшего подростка в условиях взаимодействия малых групп: автореферат диссертации... к.п.н. / А.М. Байбаков. – Волгоград, 2003.
2. Бекмурзаев Б. Угрозы современности и мир в поисках безопасности: Том 1. / Б. Бекмурзаев. – Махачкала: Издательство «Лотос». – 2012. – 352с.
3. Лихоманов, А.В. Противодействие идеологии терроризма и библиотеки / А.В. Лихоманов. – М.: Центр безопасности культурных ценностей, 2005. – 112 с.
4. Основы противодействия терроризму: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Я.Д. Вишнякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240с.
5. Федеральный закон «О борьбе с терроризмом». Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности». – М.: «Ось-89», 2004. – 32с.

МУЗЫКАЛЬНО-КОРРЕКЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Филистович О.А.

Преподаватель кафедры социокультурной деятельности, канд. пед. наук,
Белорусский государственный университет культуры и искусств, Беларусь, г. Минск

В современном социально-культурном процессе досуг является важнейшим звеном воспитательной работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Досуговая деятельность обладает необходимым педагогическим потенциалом и обеспечивает условия для развития личности ребёнка. В педагогических исследованиях досуг рассматривается как возможность человека заниматься в свободное время разнообразной деятельностью по своему выбору.

Существуют многообразные виды досуговой деятельности (отдых, развлечение, праздник, самообразование, творчество), но наиболее высокий уровень досуговой деятельности достигается в творчестве. Именно творчество позволяет человеку, имеющему ограниченные возможности здоровья, расширить свою деятельность. Творческой может быть любая деятельность, если она увлекает, вбирает в себя лучшие душевные силы и способности человека.

Так, музыкально-познавательная деятельность направлена на ознакомление с основными музыкальными понятиями и нравственными ценностями как объектами музыкального искусства, музыкально-ритмическая – на развитие умения воспроизводить и варьировать ритмический рисунок как средство эмоциональной выразительности, вокальная – на развитие духовных ценностей, интересов и формирование опыта продуктивного взаимодействия, инструментальная – на развитие воображения, образного мышления, способности к импровизации, музыкально-сценическая – на развитие внутреннего плана действий, логического мышления, рефлексии.

Педагогически организованная музыкальная деятельность в условиях досуга оказывает стойкое воздействие на центральную нервную систему: вызывает усиление межцентрального и межполушарного взаимодействия (И.Н. Захарова, В.Н. Авдеев, Т.П. Хризман); приводит к усилению активности коры головного мозга (И.М. Гринева); перестраивает характер межполушарных отношений (Т.П. Хризман); синхронизирует ритмическую активность различных участков головного мозга (М.Н. Ливанов). Все авторы отмечают, что специально подобранные музыкальные произведения улучшают психофизиологические характеристики мозга, оптимизируют процесс формирования способностей к учению.

Музыкально-досуговая деятельность как средство коррекции детей, имеющих различные отклонения в развитии, состоит в социальной адаптации детей младшего школьного возраста, в предоставлении воспитанникам свободы проявления фантазии, перехода от реального мира к воображаемому; в развитии интеллектуальных способностей видеть необычное в обычном, владеть внутренним планом действий, давать оценку своим и чужим идеям и поступкам; в обретении новых познавательных интересов; в обогащении эмоционально-волевой сферы переживаниями радости творчества как личной и социальной ценности. Сущность музыкально-досуговой деятельности состоит в способности вызывать у ребенка положительные эмоции, которые оказывают лечебное воздействие на психосоматические и психоэмоциональные процессы, мобилизуют резервные силы ребенка, являются мощным стимулом для дальнейшего развития всех психических процессов, его коммуникативных способностей, обуславливают творчество ребенка во всех областях искусства и в жизни в целом.

Музыкально-досуговая деятельность наиболее успешно осуществляется в культурно-досуговых учреждениях, основная задача которых заключается в развитии социальной активности и творческого потенциала личности, организации разнообразных форм досуга и отдыха, создании условий полной самореализации детей и молодежи в сфере досуга. В педагогическом плане, деятельность культурно-досугового учреждения состоит не столько в том, чтобы предоставить каждому индивиду как можно более разнообразную сумму занятий, сколько в том, чтобы через то дело, которым человек любит заниматься на досуге, как можно более многообразно и глубоко развивать различные стороны его личности: интеллект, нравственность, эстетические чувства.

Вся работа современных культурно-досуговых центров должна базироваться на определенной перспективе, на такой системе мероприятий, которая бы удовлетворяла потребности в отдыхе, коррекции, реабилитации и инкультурации личности. Коррекционная работа с детьми в культурно-досуговых учреждениях направлена на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций организма, и включает в себя систему психологических, педагогических и социально-культурных мероприятий. Следовательно, досуг выступает как

фактор становления и развития личности, усвоения ею культурных и духовных ценностей. Этот процесс называется социализацией, а культурно-досуговое учреждение является институтом социализации [1].

Одним из таких учреждений в г. Минске является Центр технического и художественного творчества детей и молодежи «Зорка». В рамках научно-педагогического исследования, проведённого нами на базе данного учреждения, была организована музыкальная студия дефектолого-логопедической помощи для детей с ограниченными возможностями здоровья. Участниками студии стали дети: с синдромом Дауна, с задержкой психического развития, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с органическими заболеваниями головного мозга, с нарушениями зрения, с нарушениями центральной нервной системы.

Организация музыкально-творческого процесса студии осуществляется в соответствии с разработанной нами музыкально-коррекционной программой кружка для младших школьников «Солнечный круг». Сущность данной программы заключается в создании условий для свободного, добровольного выбора участниками кружка музыкальной творческой деятельности, которая бы удовлетворяла потребности и интересы каждого из них. В основу программы положены следующие принципы организации досуговой деятельности: всеобщности и доступности; систематичности и целенаправленности; педагогической поддержки и взаимодействия педагога и воспитанников; сбалансированности развития эмоционально-образной, интеллектуальной и физической сфер личности младшего школьника; самодеятельности, основанной на творческой активности, увлеченности и инициативе детей; занимательности, предусматривающий создание непринужденного эмоционального общения посредством выстраивания всего досуга на основе игры. В процессе коррекционных занятий используются различные виды музыкально-досуговой деятельности: музыкально-познавательная, музыкально-ритмическая, музыкально-сценическая; инструментальная и вокальная [3].

В результате научно-педагогического исследования было отмечено, что наиболее эффективно воздействие музыкальных занятий в условиях досуга для детей с аутизмом [2]. Работа в студии «Солнечный круг» для таких детей обеспечивает установление и закрепление контакта, в большинстве случаев переходящего в категорию доверительного (дети смотрят в глаза педагогу, здороваются за руку, садятся на колени, трогают руками за лицо, улыбаются при встрече). Дети самостоятельно исследуют тембровые звучания музыкальных инструментов (клавишные, ударные, духовые), вовлекаются в процесс музыкальных творческих игр, что способствует развитию их креативности; совместно с педагогом выполняют движения под ритмическую музыку, при этом развивается концентрация внимания и чувство ритма, стимулируется подвижность и улучшение физического состояния; вовлекаются в совместную игру на различных инструментах в целях развития любознательности, креативности, группового взаимодействия и мелкой моторики. Исполнение импровизированных вокализов стимулирует детей к совместному пению, что является первым шагом на пути к речевому диалогу.

У детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, в процессе коррекционных занятий студии «Солнечный круг» развивается ловкость, точность, координация движений, гибкость и пластичность, правильная осанка, ориентировка в пространстве, а также коммуникативные умения, способности и качества.

Благодаря выполнению движений под музыкальное сопровождение, у детей с синдромом Дауна улучшается координация движений, вырабатывается внимание, развивается память. С учётом особенностей каждого ребенка подбирается репертуар, способный уменьшить агрессию, успокоить или же, наоборот, активизировать определённые психические процессы, заставить двигаться и принимать участие в занятии.

Таким образом, организация музыкально-досуговой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья способствует социализации, инкультурации и адаптации личности в обществе, восстановлению интеллектуальных, психических и физических функций организма. Социокультурная деятельность помогает таким детям установить социальные связи, развивать творческие способности, самоутвердиться и самореализоваться в сложной жизненной ситуации.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Алвин Дж., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Пер. с англ. – М.: Теревинф, 2004. – 208 с.
3. Филистович, О.А. Музыкально-досуговая деятельность младших школьников: мультимедийное электронное издание с методическими рекомендациями: рек. М-вом образования Респ. Беларусь / О.А. Филистович // Государственный регистр информационных ресурсов – НИРУП «ИППС», № 1141102396 от 17.11.2011г.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Изогова Е.К.

Дальневосточный Федеральный Университет, г. Уссурийск

Интерес к природе, к объектам живой и неживой природы появляется у детей очень рано. Внимание детей привлекают сезонные изменения в природе, яркость красок, многообразие звуков, запахов. Они открывают для себя новый неизведанный мир. Очень важно, чтобы взрослые, находящиеся рядом с ребенком, будь то учителя или родители сами любили природу и эту любовь, в полной мере, старались привить детям.

Экологическое образование на данном этапе образования осуществляется через урочную и внеурочную деятельность. Сегодня у учителей начальной школы есть такая возможность начать формировать экологическую культуру личности младшего школьника. Это учебные программы: «Начальная школа 21 века», «Школа 2100», «Школа России», «Гармония», «Перспективная начальная школа», «Классическая начальная школа», «Планета знаний», «Перспектива» и другие. Все эти программы включают такой предмет, как «Окружающий мир», который способствует формированию экологической культуры и экологической компетентности у учащихся. Примерное количество часов, отведенное на изучение предмета «Окружающий мир», составляет 66- 68 часов в год.

Главная цель при изучении данного предмета - это представление системы взаимоотношений человека и природы, и на основе этого сформировать экологическую культуру младшего школьника. В основе обучения лежат несколько принципов, один из которых - принцип экологизации, который определяется значимостью решения экологического образования младших школьников. Принцип реализуется несколькими путями: углубление представления младших школьников о взаимодействии человека с окружающим миром (представлены в разделах «Человек и растение», «Человек и животное», «Человек и природа»), а так же знакомство и раскрытие правил поведения в природе по принципу «Не навреди». Действие данного принципа в обучении применимо не только во взаимодействие человека с природой, но и человека к другим людям. Так же, неотъемлемым в экологическом образовании является принцип непрерывности. [4]

Помимо урочной деятельности в образовательном процессе предусмотрена и внеурочная деятельность, которая представлена комплектом методических пособий А.А. Логиновой и А.Я. Данилюк «Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся». Комплект представлен тремя книгами: методическим пособием для учителя, рабочие тетради – «Книга моих размышлений» и рабочим блокнотом для педагога.

Для учителей материалы пособия понятны, а сам комплект удобен в использовании. Одно из направлений данного пособия – «воспитание ценностного отношения к природе и окружающей среде (экологическое воспитание)». В пособии представлены такие разделы: «Я и природа», «Забота о природе», «Окружающий мир», «Я и окружающая среда», «Правила поведения на природе», «Защищаю ли я природу», «Человек и природа», «Защита природы». Основной целью использования комплекта можно определить - выявление знаний ребенка о правилах поведения на природе и бережном отношении к окружающей среде. Возможность мониторинга в изменении динамики развития учащихся в течение всего учебного года, сравнение результатов является важнейшей составной частью данного комплекта. [1]

Для развития личности, ребенка дополнительное образование не менее важно, чем основное. Примерами реализации дополнительного экологического образования являются программы Ботанического сада - института ДВО РАН и экологического фонда «Феникс». Учителя и младшие школьники посещают экскурсии, например, в Ботаническом саду - институте ДВО РАН проходят следующие экскурсии: «Уссурийская тайга», «Дикорастущие пищевые растений Приморского края», «Ядовитые растения Приморского края».

Школьники активно принимают участие в конкурсах рисунков «Один день из жизни Дальневосточного леопарда», «Один день из жизни Амурского тигра», становятся участниками традиционного Дня Тигра, проводимого в большинстве муниципальных образований Приморского края.

На базе экологических центров заповедников, в школах дети получают возможность заниматься творческой деятельностью, посещать мастер-классы, создавать своими руками поделки из природных материалов, участвовать в экологических познавательных программах, таких как: «День магнолии», «День пихты», «День рододендрона». [3]

Активно вопросом экологического образования и просвещения в нашем крае занимается фонд «Феникс». Одним из проектов фонда «Феникс» является экологическое образование и просвещение. Главными целями образовательных проектов является предоставление учащимся информации о редких и исчезающих видах флоры

и фауны Приморского края, привитие доброго отношения детей к природе, через экологическое образование детей повлиять на сознание их родителей. Для достижения своих целей фонд «Феникс» совместно с педагогами Дальневосточного федерального округа разрабатывает образовательные программы, проводит экологические фестивали и конкурсы, издает и распространяет различные образовательные материалы.

Фонд «Феникс» занимается организацией летних лагерей для школьников и студентов, где дети получали теоретические и практические знания о лесе, животном мире, уходе за лесом и его охране, борьбе с пожарами, экстремальных ситуациях в тайге и способах выживания. [2]

Правильное экологическое воспитание младших школьников позволит заложить основу формирования экологической компетентности. Именно в младшем школьном возрасте ребенок получает основы систематических знаний; здесь формируются и развиваются особенности его характера, воли, нравственного облика.

Комплекс учебной и вне учебной деятельности, совместные усилия школьных учителей, сотрудников особо охраняемых природных территорий, научной общественности края, местных администраций, краевых властей, экологических фондов даст возможность формировать экологическую культуру маленьких граждан.

Список литературы

1. Информационно - педагогический портал «Образование» URL: <http://dopedu.ru/metodopit.html>
2. Официальный сайт Фонда «Феникс» URL: <http://fundphoenix.org/>
3. Официальный сайт Ботанического сада-института ДВО РАН URL: <http://botsad.ru/ru/>
4. Официальный сайт Методический портал учителя URL: http://metodsovet.su/load/okr_mir/

СЕКЦИЯ №6.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)

ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУТА КУРАТОРОВ И СТУДЕНЧЕСКОГО КУРАТОРСТВА НА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ТОМСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Цветкова О.С.

Томский политехнический университет, г.Томск

Студенческие годы совпадают с периодом самого интенсивного развития личности в физическом, интеллектуальном, социальном и нравственном смысле. Адаптация студентов первого курса к вузовской системе обучения проходит не всегда легко и просто. Для того чтобы повысить уровень эффективности процесса академической и социальной адаптации студентов младших курсов к вузу был создан институт кураторов, в который входят кураторы в лице преподавателей, а также студенты-кураторы в лице студентов старших курсов [2, 4].

В начале прошлого века значение слова «куратор» означало - «опекун, попечитель», в настоящее время смысл является устаревшим. В современном мире технического прогресса смысл слова «куратор» немного изменился: куратор это - 1) лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы; 2) в некоторых учебных заведениях преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением школьников (студентов) [6]. В толковом словаре русского языка: куратор (книжн.) – человек, который курирует кого-то, что-нибудь [11].

Студент-куратор является полноправным коллегой куратора-преподавателя, с той разницей, что остается внутри сообщества, с которым взаимодействует. Исходя из этого, эффективность взаимодействия повышается ввиду снижения барьеров между кураторами и студентами-первокурсниками. Студенты-кураторы консультируют ребят по учебным вопросам, развивают культурный досуг студентов, приобщая их к истории университета и к альтернативному времяпрепровождению за пределами университета [3].

В Томском политехническом университете накоплен огромный опыт кураторской работы. Институт кураторства осуществляет свою работу с 1903 года [1, 5, 9].

В программу адаптации студентов входит: работа кураторов со своими подопечными на часах куратора, которые проводятся еженедельно; проведение тренингов «Узнай себя», «Тайм-менеджмент», «Учебное

целеполагание» и т.д.; проведение цикла семинаров и тренингов в рамках программы, которые направлены на подготовку студентов к новой студенческой, самостоятельной жизни: «Виртуальный политех», «Твой помощник – компьютер», «Основы работы в информационно-библиотечной среде», «Работаем с информацией», «Учимся выступать публично»; создание условий для повышения интеллектуального, духовного, нравственного потенциала и сохранения физического и психического здоровья курируемых студентов; организация различных культурно-массовых походов в музеи и мастерские города Томск [3, 7, 10].

Студенты первого курса, прослушав курс программ по их адаптации в течение 6 недель, приобретают следующие навыки [7]:

- умение свободно ориентироваться в информационной среде университета и оперативно получать всю необходимую информацию для учебы и досуга;

- умение пользоваться Научно-технической библиотекой ТПУ;
- умение эффективно пользоваться компьютерным обеспечением в процессе обучения;
- умение работать с текстом и грамотно презентовать информацию;
- умение уверенно выступать перед группой и преподавателем.

Также кураторы формируют в студентах различные профессиональные и общекультурные компетенции. «Компетенция» включает знания, умения, навыки, и личностные качества. В процессе обучения компетентностный подход предусматривает совершенно новую роль студента. Это моделирование, работа с информацией, а так же рефлексия. Студент должен уметь самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям, а не просто воспроизводить информацию [9].

Освоение ООП «Электроэнергетика и электротехника» в Томском политехническом университете (ТПУ) позволяет выпускникам успешно работать в избранной сфере деятельности, обладать универсальными (общекультурными) и предметно-специализированными (профессиональными) компетенциями, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда [4].

В этой связи кураторская деятельность в технических вузах может служить базой формирования высокого уровня подготовки специалистов на основе создания механизмов эффективного освоения студентами компетенций, необходимых не только в социально-личностной, но и в профессиональной деятельности [8,9].

Не менее важна и социально-бытовая адаптация студентов-первокурсников. Для этого в начале первого и второго семестра в гости к первокурсникам, в общежития, приходят теперь не только кураторы-преподаватели, но и студенты-кураторы, что показывает их заинтересованность в знании условий проживания и более тесном взаимодействии со своими подопечными [3,4].

Кураторы в Энергетическом институте ТПУ, как преподаватели, так и студенты-кураторы, становятся связующим звеном между студентом и окружающим его новым социумом, играют важную роль в формировании условий для приспособления первокурсников к новому окружению, структуре, содержанию и требованиям вуза, способствуют интеграции студентов с одногруппниками. Согласованная работа института кураторов показывает хорошие результаты, способствует повышению адаптации первокурсников в вузе.

Список литературы

1. Бельская Е.Я. Педагогические способности куратора и его роль в вузе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом : сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Новосибирск, 10 февраля 2015 г. / Инновационный центр развития образования и науки. — 2015. — Вып. 2. — [С. 103-105].
2. Бельская Е.Я., Старцева Е.В. Опыт кураторской деятельности в повышении адаптации первокурсников Томского политехнического университета // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/128-22269> (дата обращения: 20.11.2015).
3. Бельская Е.Я., Цветкова О.С. Студенческое кураторство в Энергетическом институте и его роль в адаптации студентов-первокурсников [Электронный ресурс] // Лингвистические и культурологические традиции и инновации: сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции, Томск, 12-15 ноября 2014 г. / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); ред. кол. Ю. В. Кобенко [и др.]. — Томск: Изд-во ТПУ, 2014. — [С. 26-30].
4. Бельская, Е.Я., Цветкова О.С. Студенческое кураторство как важная составляющая формирования и развития общекультурных компетенций будущего энергетика // Материалы III международного молодежного форума «интеллектуальные энергосистемы». 2015. - 2015. Том № 3. - с 237-241

5. Бельская Е.Я. Электронное методическое сопровождение работы куратора в томском политехническом университете [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования: научный журнал. — 2015. — № 3. — [С.366].
6. Большой Энциклопедический словарь, 2-е изд., перераб. и доп. М., «Большая Российская энциклопедия», 1998.- 1456 стр.
7. Бельская Е.Я. Влияние института кураторов на повышение эффективности конференц-недель [Электронный ресурс] // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования [Электронный ресурс]: сборник трудов научно-методической конференции, 26-30 марта 2013 г., Томск / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); ред. кол. А.И. Чучалин [и др.]. — Томск: Изд-во ТПУ, 2013. — [С. 354-356].
8. Иванова В.С., Мертинс К.В. Формирование социальной ответственности выпускников инженерных вузов // Приволжский научный вестник. 2015. № 4-2 (44). С. 44-48.
9. Лавриненко С.В. Перспективы кураторской деятельности в современных условиях развития технических вузов // В мире научных открытий. 2014. № 3 (51). С. 278-282.
10. Старцева Е.В. Роль куратора в успешной адаптации студентов-первокурсников (на примере группы 5А13 ЭНИН ТПУ) [Электронный ресурс] // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования: сборник трудов научно-методической конференции, 3-6 апреля 2012 г. / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ). — Томск: Изд-во ТПУ, 2012. — [С. 349]
11. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Просвещение, 1980.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАЧЕСТВА РОССИЙСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рыбакова А.И.

Российский государственный социальный университет, г.Москва

В настоящее время Российская Федерация находится в стадии перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу. В этих условиях происходят серьезные изменения в системе образования, приходит понимание необходимости профессионального роста и компетенций людей. В обществе остро встает задача необходимости дополнительного образования как такового, и дополнительного профессионального образования, в частности, как открытого вариативного образования.

Актуальными становятся новые формы организации образования, которые помогали бы в получении дополнительных знаний и навыков человеком.

Кардинальные изменения в российской экономике повлекли за собой проблему массовой переподготовки управленческих кадров в производственной сфере. Появляется необходимость в новых профессиях, специальностях, квалификациях. Выпускники вузов, техникумов и колледжей, в большинстве своем нуждаются в переподготовке. Также в повышении квалификации и профессиональной переподготовке нуждаются и сами работники образования. Новые экономические условия активизировали деятельность образовательных учреждений в поиске новых форм организации учебного процесса.

Потребности в быстром обновлении и мобильной профессиональной переподготовке возрастают. Изменения в российской экономике обуславливают задачу массовой подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров во всех ее отраслях. В данных условиях дополнительное профессиональное образование становится важнейшим инструментом решения задачи переобучения населения.

В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 года № 295м, определено поэтапное увеличение удельного веса занятого населения в возрасте 25 – 65 лет, прошедшего повышение квалификации и (или) переподготовку, в общей численности занятого населения в экономике населения данной возрастной группы с 22% в 2011 году до 55% в 2020 году.

В последние десятилетия возрастает активность населения в использовании электронных образовательных ресурсов, в том числе массовых открытых онлайн-курсов, видеоуроков, вебинаров. Это приводит к тому, что дополнительное профессиональное образование становится более доступным для населения. В свою очередь растущий спрос привел к увеличению числа дополнительных образовательных программ, предлагаемых и

реализуемых в настоящее время различными организациями, в том числе музеями, библиотеками, культурно-выставочными площадками и т.д. Активно внедряются и распространяются инновационные организационные формы, такие как вебинары, парки и музеи науки, эксплораториумы и другие. Развитие и реализация дополнительных образовательных программ ведется не только на базе образовательных учреждений, но и через различные коммерческие и некоммерческие организации. Также активно развивается негосударственный сектор дополнительного профессионального образования. Все это отвечает интересам граждан, а также способствует привлечению в эту сферу инвестиций. Кроме того, в рамках компаний активно начало развиваться корпоративное обучение, направленное на самосовершенствование и развитие лидерских качеств и управленческих компетенций сотрудников.

Все это позволяет охватить дополнительным образованием значительную долю населения, однако и сильно усиливает конкуренцию между образовательными организациями и учреждениями дополнительного профессионального образования. Кроме того, наблюдаются сильные отличия в вопросе доступности и качества дополнительного профессионального образования в разных субъектах Российской Федерации. Наименьшее число предложений на обучение по дополнительным образовательным программам наблюдается в Чукотском, Ямало-Ненецком, Ненецком автономных округах, Камчатском крае, республике Бурятия, республике Коми и некоторых других.

В настоящее время в ходе проводимых в стране реформ действующая в Российской Федерации система дополнительного профессионального образования трансформируется с учетом рыночных экономических механизмов, организационно перестраивается с целью удовлетворения потребностей региональных рынков труда.

Рынок дополнительного профессионального образования характеризуется глобальностью конкуренции, новыми, виртуализированными форматами взаимодействия участников, динамизмом содержания и спроса.

На современном этапе развития дополнительного профессионального образования содержание программ ориентировано на:

- создание условий, необходимых для личностного развития слушателей, его социализации и самоопределения;

- удовлетворение индивидуальных потребностей слушателей;

- формирование и развитие как профессиональных, так и личностных способностей слушателей и т.д.

Дополнительное профессиональное образование, организуемое на основании индивидуального подхода, имеет преимущества по сравнению с другими формами образования по следующим аспектам:

- добровольный выбор слушателей участия в дополнительной образовательной программе в соответствии с их интересами и ценностями;

- выбор формы и темпа освоения дополнительными образовательными программами, что наиболее значимо для лиц с ограниченными возможностями здоровья);

- возможность смены дополнительных образовательных программ, педагогов и организаций.

В дополнительное профессиональное образование в настоящее время активно внедряются новые образовательные формы (сетевое, электронное обучение и др.) и технологии (антропологические, компьютерно-мультипликационные, визуальные и др.).

Развиваются образовательные онлайн-ресурсы, виртуальные читальные залы, мобильные приложения и другие услуги и сервисы информационного образования. Разрабатываются механизмы развития дополнительного профессионального образования, включающие в себя межуровневую кооперацию, интеграцию ресурсов; сочетание независимой оценки качества и саморегулированию профессионального образования; информационную открытость, обеспечение доступа граждан к полной и объективной информации о дополнительных образовательных программах и их качестве; обеспечение инновационного развития системы дополнительного профессионального образования при использовании лучших российских и мировых практик в сфере дополнительного профессионального образования и т.д.

Список литературы

1. Бонкало, Т.И., Ефремова Г.И. Активизирующая модель формирования «инновационного человека» в процессе дополнительного профессионального образования /Т.И. Бонкало, Г.И. Ефремова //Социальная политика и социология. 2012. № 3 (81). С. 76-84.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 № 295м
3. Жукова, Г.С., Комарова, Е.В., Рыбакова, А.И. Квалиметрический подход к оценке качества дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы. /Г.С. Жукова, Е.В.

- Комарова, А.И. Рыбакова //Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. № 6 С. 57-61.
4. Жукова, Г.С., Рыбакова, А.И. Дидактическая система принципов и технологии реализации информационно-образовательного контента дистанционной профессиональной подготовки специалистов социальной сферы /Г.С. Жукова, А.И. Рыбакова //Человеческий капитал. № 2(38). 2012. С. 112-115.
 5. Милованова Г.В., Рыбакова А.И., Фомина С.Н. Готовность студентов к самостоятельной работе в условиях дистанционного обучения // Вестник Академии права и управления. 2015. № 40. С. 163-174.
 6. Никитина, Н.И. Вариативность подходов к оценке качества непрерывного профессионального образования: анализ отечественного и зарубежного опыта. /Н.И. Никитина //Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2015. С. 53-56.
 7. Рыбакова, А.И. Современные формы и виды обучения в российском вузовском образовании /А.И. Рыбакова /Имидж образования - вызовы современного мира. Материалы первой международной конференции /Под науч. ред. Е.А. Петровой. 2015. 163 с. С. 154-161.
 8. Рыбакова, А.И., Пронина, Е.В. Развитие профессионально важных качеств и компетенций педагогов дополнительного образования в системе повышения квалификации /А.И. Рыбакова, Е.В. Пронина //Человеческий капитал № 2(38). 2012. С.66-68.
 9. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
 10. Фомина, С.Н. Технологическое обеспечение модели интегративного подхода к профессиональной подготовке специалистов в области социальной работы в условиях многоуровневого образования /С.Н. Фомина //Социальная политика и социология. 2013. Т. 2. № 3 (95). С. 131-137.
 11. Egorychev A.M., Mardochaev L.V., Rybakova A.I., Fomina S.N., Sizikova V.V. Society and education in the early of XXIth century: integration of tradition and innjvation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2014. Т. 5. № 2. С. 82-91.

ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФОТОГРАФИКА» В ДИЗАЙНЕ РЕКЛАМЫ

Карагодина М.Е.

Кубанский государственный университет

Развитие технологий, изменение потребностей общества спровоцировали совершенствование и преобразование дисциплин преподаваемых в вузе, освоение которых необходимо студентам для последующей трудовой деятельности. Для будущих дизайнеров одной из таких дисциплин стала фотография. Эта дисциплина необходима для разработки различных проектов, в том числе для дизайна рекламы.

Реклама – это одно из направлений массовой коммуникации, в рамках которого разрабатываются и распространяются определенные образы, несущие информацию для конкретной группы людей с целью побудить их к определенному поступку или совершению выбора. Дизайн рекламы в современном мире – это сложная деятельность по проектированию эстетических свойств разнообразных рекламных изделий, а также результат этой деятельности.

Учеными доказано, что изображение воспринимается человеком гораздо быстрее чем текст, в который нужно вчитываться, осознавая смысл послания. Известно так же, что фотографии в большинстве случаев скорее поверят, чем нарисованной картинке. Из выше сказанного следует, что фотография является мощным оружием в руках дизайнера рекламы.

Цель фотографии в рекламе – привлечение внимания потребителей, к определенной информации, относящейся к какому либо товару, услуге или мысли, которую необходимо внушить. В коммерческой рекламе необходимо показать товар или услугу наглядно и максимально эффектно, раскрыть основные качества и назначение, а, следовательно, увеличить потребность в них определенной целевой аудитории. Для социальной требуются сложные образы способные зацепить внимание и воздействовать на человека, определяя его дальнейшие решения.

В целях рекламы фотографию активно начали использовать в конце 20-х годов XX века. Искусство фотографии в первой половине прошлого века несло в массы идеальные образы. Которые постепенно становились свободнее, а объекты съемки и фоны разнообразнее. Рекламная фотография представляет собой создание конкретного образа, выполнение определенного заказа. В рекламной фотографии возможно выделить

традиционные жанры изобразительного искусства такие как: пейзаж, портрет, натюрморт, сюжетные сцены. Однако классифицировать рекламную фотографию следует по целям и задачам, которые ставятся перед проектом.

С развитием технологий фотография вышла на новый уровень качества выполнения снимков и обработки изображения. Несмотря на то, что рекламная фотография почти всегда является постановочной и рекламные образы продумываются до мелочей, сейчас трудно ее представить без обработки в графической программе. При помощи компьютерных программ фотография доводится до необходимого эстетического звучания и становится совершенно новым видом искусства – фотографией.

Термин фотографика определяет и художественное средство, и отдельное произведение, и даже область творчества. Фотографика базируется на синтезе фотографии, текста и рисунка. К ней можно отнести любое произведение графического дизайна, если ведущую роль в его создании играет изображение, полученное фотографическим путем.

Современный дизайнер должен уметь использовать возможности фотографии для создания качественной рекламы. А так же он должен овладеть приемами контроля психических процессов человека, которые влияют на эмоции и решения зрителя. Синтез фотографии и рекламной психологии дает возможность создавать дизайн действенной рекламы. В поисках эффективных методов воздействия на покупателя, активно используется прием образно-визуального прессинга. В последнее время реклама в большинстве случаев старается показывать и продавать не сам продукт или услугу, а нечто большее чувства, отношения между людьми и образ жизни. При проектировании рекламы необходимо найти в товаре или услуге качества, удовлетворяющие глубинные потребности целевой аудитории, затем определить способ воплощения идеи.

Не вербальная информация, содержащаяся в рекламе способна преодолевать защитные механизмы сознания человека, однако одного изобразительного материала не достаточно, требуется творческий индивидуальный подход к каждому рекламному изображению.

Принцип проектирования фотографии на основе фотографических изображений заключается в том, что дизайнер преднамеренно отказывается от определенных качеств фотооригинала, при этом подчеркивая и выделяя другие более существенные для данного проекта. Дизайнер в своем творчестве может обращаться к таким приемам как: уплощение формы, стилизация, геометризация, усиление силуэта и др. По средством линии, штриха, точки, пятна и их сочетаний, коррекции или кардинального изменения цвета создавать произведения фотографии, способные благодаря психологической обусловленности быть эффективной рекламой. Дизайнер должен создать изображение, которое наиболее полно передаст идею рекламы и отобразит в себе основную нагрузку в обращении к зрителю, как заголовок текста.

Следует отметить, что фотографика, используемая для рекламы, часто апеллирует к символике цветов. Если мы будем говорить о рекламе, создаваемой для европейцев, то важно знать такие цвета как синий, белый, черный, золотой, красный – следует применять для отождествления товара с элитным сегментом, так как они, с давних времен ассоциируются с элитой общества, с уверенностью, солидностью. Соединение красного цвета с желтым, связано с ощущением теплоты, радости, веселья. У зеленого и голубого цвета, которые считаются цветами майского утра, есть свои ассоциации. Их принято использовать когда нужно показать свежесть продукта. Существуют цвета, которые не следует сочетать друг с другом, потому что они могут вызвать негативные эмоции у потенциального потребителя. Например, соединение оранжевого с фиолетовым создает ощущение безысходности, наталкивает на мысли о суициде. Этот же эффект создаст надпись, написанная, на глухом черном фоне белыми буквами.

Фотографика, используемая для рекламы, включает в себе множество нюансных психологических аспектов, которые следует учитывать при ее планировании и проектировании. Важно учесть и масштаб, и место размещения, влияние цвета и выразительность композиции снимка. Так же весьма специфичным оказывается видение разных народов, людей разного возраста, пола и т.д. Однако, не смотря на индивидуально-типологические отличия в восприятии, общим оказывается его характер. У всех восприятие происходит последовательно и носит поэлементный характер. Особенно это заметно, там, где изображение находится рядом с текстом. Последовательность восприятия зависит от реакции человека на присутствие тех или иных элементов на изображении, читательского навыка, и композиционных особенностей. Для восприятия рекламной фотографии важно и количество изображаемых элементов. Оптимально использовать два – три основных элемента. Если изображается группа людей, то лучше чтоб в ней было не более шести человек и т.д.

Рекламная фотографика становится все больше похожа на художественную. Изображение постепенно вытесняет бренд, и в то же время привлекает внимание к нему. В создании рекламы солидных марок зачастую участвуют не только известные фотографы, дизайнеры, но и знаменитые модели. В этом случае важно не столько

доверие к авторитету знаменитости, сколько осознание того, что фирма может позволить себе такую дорогую, качественную рекламу, а значит, она успешна.

Можно выделить следующие требования к фотоматериалу, который в последствии может стать фотографией:

- грамотная композиция;
- подходящий колорит,
- правильное тональное построение (светотень);
- точный фокус и необходимая глубина резкости;
- соответствующее качество и разрешение.

Фотография как художественно-образное выражение рекламы является составной частью сложной системы средств массовой коммуникации и массовой информации. Это инструмент, который в умелых руках может формировать спрос и предложение, оказывать влияние на развитие производства товаров, на индустрию услуг, на ценности общества и вместе с этим является уникальной формой искусства. Выпускникам вузов – будущим дизайнерам просто необходимо получить знания, умения и навыки по созданию произведений фотографии, это поможет избежать каких либо ограничений в творчестве и позволит выполнять проекты любой сложности.

Список литературы

1. Викентьев И.Л. Приемы рекламы. Новосибирск: ЦЭРИС, 1993 г.
2. Воронов Н.В. Российский дизайн. Очерки истории отечественного дизайна. Том 2. - М.: Союз дизайнеров России, 2007. - 392 с.
3. Глинтерник Э.М. Начало российской рекламы.// Наше наследие, 2000, №6. - С. 222-234.
4. Иоханнес Иттен. Искусство цвета. - Дмитрий Аронов 2007 г. - 96 с.
5. Кричевский В.Г. Типографика футуристов на взгляд типографа.// Терентьевский сборник второй. - М.: Гилея, 2008. - С. 43-74.
6. Стор И.Н. Смыслообразование в графическом дизайне. Метаморфоза зрительных образов. Учебное пособие для вузов. М.: МГТУ им. А.Н. Косыгина. 2008 г. - 296 с.
7. Панфилов Н.Д. Фотография и ее выразительные средства. - М.: Искусство, 2006. - 144 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТАМИ В ДОУ

Марасанова В.В.

Дальневосточный федеральный университет, г.Владивосток

В настоящее время во многих странах мира отмечается с одной стороны рост информированности, а с другой ухудшение качества образования. Это касается всех звеньев системы образования, начиная от дошкольных учреждений и заканчивая высшими учебными заведениями. Дошкольное детство является оптимальным периодом для умственного развития. Именно в это время, считают А.П. Усова, А.В. Запорожец, Л.А. Вегнер, Н.Н. Подьяков, ребёнок способен познавать не только внешние, наглядные свойства, но и усваивать представления о взаимоотношениях, лежащих во многих явлениях природы, социальной жизни, овладевать анализом и решать разнообразные задачи [2].

С самого раннего детства можно научить ребенка системно мыслить, придумывать сказки, стихи, решать задачи творческого характера и многое другое. Одно из направлений развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста является использование технологии ТРИЗ (теория решения изобретательных задач). Автор ТРИЗ – Альтшуллер Г.С. Он создавал ее как методику для поиска решения технических проблем. Длительное применение ТРИЗ формирует у изобретателей творческое мышление, его гибкость, диапазон, системность, оригинальность и многие другие качества. Эти возможности позволили разработать на базе ТРИЗ педагогические технологии для развития мышления [4; с.22].

Дошкольное детство — это тот особый возраст, когда ребенок открывает для себя мир, когда происходят значительные изменения во всех сферах его психики (когнитивной, эмоциональной, волевой) и которые проявляются в различных видах деятельности: коммуникативной, познавательной, преобразующей. Это возраст, когда появляется способность к творческому решению проблем, возникающих в той или иной ситуации жизни

ребенка (креативность). Умелое использование приемов и методов ТРИЗ успешно помогает развить у дошкольников изобретательскую смекалку, творческое воображение, диалектическое мышление.

Исходным положением концепции ТРИЗ по отношению к дошкольнику является принцип природосообразности обучения. Обучая ребенка, педагог идет от его природы. ТРИЗ для дошкольников — это система исследовательских проектов, коллективных игр, занятий, призванные не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность. Использование технологии ТРИЗ способствует: поиску нетривиальных идей, решение и выявление творческих проблем, развития интеллектуальных способностей, формирования умственных действий, развитие комплекса познавательных процессов, таких как внимания, восприятия, мышления, памяти и воображения [3; с.65].

Принципы ТРИЗ: «Разрешение противоречий – ключ к интеллектуальному мышлению. Средство работы с детьми – педагогический поиск. Если ребенок не задает вопроса, то воспитатель задает его сам: «Что было бы, если...» Занятие это поиск истины».

Основным рабочим механизмом ТРИЗ служит алгоритм решения изобретательских задач. Овладев алгоритмом, решение любых задач идет планомерно, по четким логическим этапам: корректируется первоначальная формулировка задачи; строится модель; определяются имеющиеся вещественно — полевые ресурсы; составляется ИКР (идеальный конечный результат); выявляются и анализируются физические противоречия; прилагаются к задаче смелые, дерзкие преобразования. Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Педагог не должен давать готовые знания, раскрывать перед ним истину, он должен учить ее находить. Здесь очень эффективно показали себя исследовательские проекты. Если ребенок задает вопрос, не надо тут же давать готовый ответ. Наоборот, надо спросить его, что он сам об этом думает. Пригласить его к рассуждению. И наводящими вопросами подвести к тому, чтобы ребенок сам нашел ответ. Если же не задает вопроса, тогда педагог должен указать противоречие. Тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ, т. е. в какой — то мере повторить исторический путь познания и преобразования предмета или явления.

Пройдя обучение решению творческих изобретательных задач, мы стали применять эту технологию для создания и реализации проектов с воспитанниками. Проиллюстрируем это на реально осуществленном детском проекте «Наша Олимпиада».

Работа над проектом с использованием инструментов технологии ТРИЗ разбивается на этапы в соответствии с логикой решения проектных задач.

В основе любого исследовательского проекта с детьми лежит их интерес. В связи с этим стали обсуждаться различные вопросы, ответы на которые дети хотели бы найти

Первый этап – поиск сути. Перед детьми ставится задача, которую нужно решить. Каждый ребенок предлагает свой «выход из ситуации». Ситуации могут быть как реальные (например: мы не можем попасть на Олимпиаду в Сочи, как провести Олимпиаду в детском саду? Как можно определить время, если нет часов?), так и выдуманные, сказочные (например: как найти самого спортивного человека в королевстве? Как перенести воду в решете?). Так как детям предстояло найти как можно больше информации об олимпийском движении, мы стали собирать копилку олимпиады (имена чемпионов, виды олимпийского спорта и т.д.).

Второй этап — это «тайна двойного» или выявление и понимание двух противоречащих друг другу истин. Например, бокс – это плохо и хорошо. Хорошо – так как будешь сильным и смелым, плохо – бить человека.

Третий этап — это разрешение противоречий. Для разрешения противоречий существует целая система игровых и сказочных задач. Например, задача: «Как можно перенести воду в решете?» Воспитатель формирует противоречие, вода должна быть в решете, чтобы ее перенести, и воды не должно быть, так как в решете ее не перенести — вытечет. Разрешается противоречие изменением состояния вещества — воды. Вода будет в решете в измененном виде (лед) и ее не будет, так как лед — это не вода. Решение задачи — перенести в решете воду в виде льда. На этапе изобретательства основная задача — научить детей искать и находить свое решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в сообразительности, в придумывании чего-то нового. Для этого детям предлагается ряд специальных заданий. Например, придумайте такие лыжи, на которых можно бегать в спортивном зале. Придумайте новую игрушку и др.

Четвёртый этап работы по программе ТРИЗ — это решение сказочных задач и придумывание новых сказок с помощью специальных методов. Вся эта работа включала в себя разные виды детской деятельности: игровую деятельность (придумывали новые виды спорта), речевую (обогащение словарного запаса), рисование (мой любимый вид спорта), лепку (изготовление медалей), аппликацию (символы олимпиады), конструирование (строительство спортивных объектов) и т. д.

На последнем, пятом этапе, опираясь на полученные знания, интуицию, используя оригинальные решения проблем, малыши учились находить выход из любой сложной ситуации. Здесь воспитатель только наблюдает,

ребенок рассчитывает на собственные силы, свой умственный и творческий потенциалы. Ситуации могут быть разные, из любой области человеческой деятельности, у нас были организованы соревнования «Наша Олимпиада». Дети ставились в экспериментальные ситуации, где необходимо быстро принимать решения. Итогом стало участие во всероссийском конкурсе «Педагогический проект», где наш проект получил 1 место.

Применение в проектах приемов и методов технологии ТРИЗ показало, что малыши почти не имеют психологических барьеров, но у детей старшего дошкольного возраста они уже есть. ТРИЗ позволяет снять эти барьеры, убрать боязнь перед новым, неизвестным, сформировать восприятие жизненных и учебных проблем не как непреодолимые препятствия, а как очередные интересные задачи, которые следует решить. Кроме того, ТРИЗ подразумевает гуманистический характер обучения, основанный на решении актуальных и полезных для окружающих проблем.

Технология ТРИЗ обучает не только ребенка, но и воспитателя. В рамках этой технологии недопустимо брать готовые формулы и переносить их в живую атмосферу занятий с детьми. ТРИЗ — это не составленные раз и навсегда приемы творческой педагогической работы, а постоянно развивающаяся программа, призванная преодолевать психологическую инерцию, как педагогов, так и детей.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. - Новосибирск: Наука, 1991. - 225 с.
2. Глазунова М.А., Меерович М.И., Шрагина Л.И. Интегрированный курс на основе ТРИЗ-педагогика // Педагогика. - 2002. -№6. - С. 40-43.
3. Смирнова Е.О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания: учеб. Пособие для студентов пед. училищ и колледжей, обучающихся по специальности 0313 «Дошкольное образование». — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2005. — 119 с. — (Для средних спец. Учебных заведений)
4. Крохина И.Н. Адаптированные методы ТРИЗ-РТВ как средство активизации речевой и мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями (часть I) / И.Н. Крохина. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/415279/>

КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ БАКАЛАВРИАТА

Майдибор О.Н.

Ростовский государственный строительный университет, г.Ростов-на-Дону

В структура психолого-педагогических наук существуют различные определения компетентности, раскрывающие содержание через личность субъекта, успешность которого в освоении профессиональной компетенции зависит от качеств и характеристик деятельности, что и определяет его продуктивность и инновационность в развитии профессиональных качеств будущего специалиста. В данном аспекте профессиональное управление зиждется на мотивации студента, на использовании его внутренних сил, сфере эмоциональности, позволяющие формировать осознанные потребности. Мотивация достижений высокой результативности основывается на развитии творческих способностей студента, позволяет решать ему в период обучения множество профессиональных задач и позволяет достичь определенных успехов в учебно-творческой деятельности. Многие исследователи доказывают, что компетентность представляет собой соединение несколько аспектов: когнитивность, предметно-практический и личностный. Данные аспекты являются следствием личностных качеств студента, его способности к саморазвития, самоорганизации, приобретению опыта.

Не менее значимой в период подготовки бакалавров имеет высокая степень мотивации к творчеству, к овладению креативного мышления, самовыражения, формирование мировоззрения, а также способность к операциональной деятельности. Следует разделять способность бакалавра к формированию личностных качеств, профессиональных компетенций и способности к операциональной работе. Бакалавр как субъект приобретший множество качеств должен уметь использовать как операционист в профессиональной деятельности. Операциональная сторона деятельности характеризуется умением быстрой профессиональной обучаемости нововведений в профессии, открытости к приобретению нового опыта, конкурентоспособности, устойчивости к психоэмоциональной среде и социокультурным проблемам.

Современная образовательная среда недостаточно раскрыта и исследована в изучении структуры дизайн-образования, ее внутренними связями с психолого-педагогическими науками, которые в своей основе формируют необходимые компетенции. Качество профессиональной подготовки бакалавров дизайна зависит от мультипрофессионализма, интеграции и систематизации психолого-педагогических специальных и профессиональных дисциплин на каждом этапе подготовки. Профессиональную деятельность дизайнера можно рассмотреть, как множественность профессиональных отношений с окружающим его миром, с отраслями производства, сферами деятельности человека в социуме. В период обучения освоить такое многообразие наук практически невозможно. Следовательно, необходимо разработать определенный алгоритм, определенную систему знаков, позволяющих бакалавру ориентироваться в образовательном пространстве, в профессиональной среде и взаимодействовать с социумом. Данное предложение позволяет по-новому взглянуть на систему знаков визуальной коммуникации, интерпретировать ее и смоделировать алгоритм коммуникативной системы в образовательную среду для подготовки дизайнеров-бакалавров.

Прием алгоритма, знака может быть выражен в чувственно воспринимаемых объектах, определяющих смысл профессиональной деятельности дизайнера, направленных на уникальность, оригинальность, эксклюзивность, с учетом культурных традиций или же необходимых требований отрасли народного хозяйства. Образуя целостную структуру компетенций, установок личности бакалавра на познавательное, эмоциональное и поведенческое отношение.

Принципиальной позицией в период подготовки бакалавров может служить художественно-проектная деятельность. Особенность художественно-проектной деятельности заключается в системе целеполагания на социум, социальную активность, адекватность социума на проектный продукт, осознание собственной значимости проектировщика, значимости проектируемого продукта и способности к прогнозированию различных сред существования человека в разных контекстах. Специфика художественно-проектной деятельности ориентирована на художественно-эстетические потребности, мотивацию личности как источника творческой активности. Упомянутый нами ранее когнитивный компонент проявляется в рефлексии проектной деятельности, направленности на ценностные отношения, на эффективное использование компетентностей, обеспечивающих владение обширными специальными знаниями, формирующими качественный уровень профессиональной деятельности.

Деятельность дизайнера актуализируется в предметно-вещном окружении современного социума, в области потребительских услуг, в структуре архитектурного окружения и это формирует образ человека, стиль его поведения, эстетический вкус. Следовательно, накладывает особую ответственность на взаимоотношения дизайнера и потребителя. Особенности формирования профессиональной компетентности дизайнера зависят от актуальности профессиональной деятельности дизайнера, характеризующей его не только как профессионала, но и как личность, в которой сформированы мотивы, потребность, мировоззрение не только в сфере дизайна, но и в сфере социума.

Рассматривая использование приемов и методов дизайна в художественно-проектной деятельности, как инструмент для решения профессиональных задач, образовательная среда формирует и эффективно воздействует на потребительскую мотивацию, на ценностные установки индивида. Художественно-проектная деятельность является совокупностью механизмов к решению проектных задач. Учебно-творческая деятельность бакалавров ориентирована на прогностические умения студента логически обосновывать, композиционно формировать, доказывать актуальность собственных разработок, целесообразность их внедрения, оперировать параметрами, нацеленными на результат и на конкретного потребителя. Художественно-проектная деятельность осуществляется на основе понимания бакалаврами функциональной значимости объекта проектирования, имеющую прикладную ценность, включающее логическое и абстрактное мышление, создающее предпосылки для вариативного мышления, а также формирование личности проектировщика.

Формирование профессиональных компетенций бакалавра всецело зависит от осознания самим студентом собственной деятельности, установки к художественно-творческой деятельности, готовности психики определенным образом реагировать на складывающиеся трудности, побуждением к творческой деятельности на основе волевых решений достижения цели. Он должен помнить, что это необходимые условия познания мира, развитие системы базовых ценностей, формирующих духовно-нравственные основы личности.

Художественно-проектная деятельность обусловлена не только освоением приемов, правил, условий выполнения проекта, но и эстетическим аспектом. Мышление дизайнера основано не только на приобретении высокого уровня мастерства, но и духовно-ценностными категориями, эмоциональными переживаниями периода освоения действительности, критериями которых выступают свойства композиции: выразительность, образность, целостность, мера и мн. др. В процессе проектирования эта сфера обусловлена как прагматическими, так и идеалистическими аспектами, позволяющими преодолеть утилитарный взгляд на реалистический объект. Итогом

художественно-эстетического восприятия в проектной деятельности является операционная модель, трехмерное изображение, позволяющее с эмоционального уровня восприятия перейти к четким конструктивным измерениям. Именно эта модель обладает художественной ценностью, отвечает всем технологическим требованиям. Следовательно, художественно-проектной деятельности в образовательном процессе в решении освоения профессиональных компетенций необходимо учитывать психологические особенности развития индивида.

Список литературы

1. Байденко В.И. Методические рекомендации по разработке проектов Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко, Н.И. Максимов. – Москва, 2007. – 104 с.
2. Буровкина, Л.А. Комплексный подход к обучению школьников декоративно-прикладному искусству в системе непрерывного образования [Текст] / Л.А. Буровкина // Воспитание школьников. – 2010. – № 4. – 80 с.
3. Гаврилова О.Е. Формирование профессиональных компетенций студентов будущих специалистов швейного производства в условиях образовательного кластера: автореферат дис. ...канд.пед. наук: 13.00.08/ О.Е. Гаврилова. – Казань, 2011. – 24 с.
4. Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в РФ на 2008-2015 годы [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: <http://edu53.ru/np-includes/upload/2014/03/27/5068.pdf>
5. Прищепа А.А. Аспекты формирования художественных традиций России на рубеже веков (конец XIX начало XX веков)/ Известия РГСУ (материалы Южно-Российского форума «Архитектура, дизайн и искусство в пространстве культуры») - № 19/2015, Ростов-на-Дону, 330 ст.
6. Прищепа А.А. Основы теории и методики дизайна и декоративно-прикладного искусства. Ростов-на-Дону, 2013. 352 с.

КРИТИЧЕСКИЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ОТРАЖЕНИЕ СМЫСЛОВОГО ПОГРУЖЕНИЯ В ЛИЧНОСТНО-ЗНАЧИМУЮ ПРОБЛЕМУ

Токарева М.Н., Рудакова И.А.

Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова, г.Новочеркасск

Смысловое погружение – достаточно новое в педагогике понятие. Чаще всего используют понятие погружение, под которым понимается система обучения, которая создает у учащегося внутреннее ощущение свободы, раскрывает его потенциальные возможности, поскольку опирается на принципы удовольствия и релаксации, единство сознательного и подсознательного [7].

Эта же идея, со смещением в сторону активности обучающегося, отражена в новом понятии «смысловое погружение», содержание которого раскрывает Е.А. Бодина [1]. Она под смысловым погружением понимает, с одной стороны, глубинный смысл учебного предмета, с другой – включение личностно-оценочных факторов, позволяющих соотнести восприятие предмета с собственными потребностями, состоянием духовного мира в целом. О.Ю. Солопанова дополняет характеристики смыслового погружения такими особенностями личности обучающихся, как эмпатия и рефлексия [1, с. 40]. Н.Г. Куприна предлагает включить в число характеристик обучающихся их эмоциональный жизненный опыт [4, с. 259].

В серии исследований акцент смещается на деятельностный компонент смыслового погружения. Л.Т. Ткач анализирует погружение в профессиональную деятельность через культуру при поддержке преподавателя. При этом речь идет о деятельности смыслотворческой, а поддержка обеспечивается созданием культурно-развивающей среды [8, с. 117-121]. О.Ю. Фетисова указывает на погружение в проблему личностного опыта исследовательской деятельности [9, с. 122].

В этой связи А.А. Джуманиязова пишет о том, что учебный процесс должен быть сконструирован на эмоционально-чувственной и смысловой основа, что побуждает к использованию в учебном процессе дидактических ситуаций, основанных на противоречиях: противоречиях между жизненным опытом учащихся и научными знаниями; противоречиях процесса познания и противоречиями между ранее полученными учениками знаниями и новыми; противоречиях самой объективной реальности [1, с. 181]. Это позволит регулировать образно-эмоциональный хаос сознания учеников, способствует открытию ими собственных личностных смыслов,

определяет условия для создания свободной творческой атмосферы в процессе урока, мотивирующей личность ученика на результативную учебную деятельность [1, с. 182].

В психологических исследованиях сочетание двух слов: погружение и смысл встречается часто. Вместе с тем анализ психологических исследований показывает, что словосочетание «смысловое погружение» используется, однако содержательно не раскрывается.

Обратимся к жизненным ситуациям, которые могут быть применены при определенных условиях в учебном процессе. Д.А. Леонтьев обращает внимание на три критические ситуации. Критические ситуации выражаются в нарушении смыслового соответствия сознания и бытия субъекта и приводят к стрессам, фрустрациям, конфликтам и кризисам. Критические жизненные ситуации представляют некоторый предел, за который уже нельзя двигаться, не разрешив противоречия. Смысловые перестройки в этих ситуациях абсолютно необходимы, они выступают условием сохранения психологической ценности личности в долгосрочной перспективе позитивной дезинтеграции сложившихся ригидных регуляторных структур и их реинтеграции на новой основе, в которых наблюдаются процессы смыслостроительства [5, с. 269].

Д.А. Леонтьев выделяет три класса критических ситуации, порождающих процесс смыслостроительства. К первому классу относятся критические ситуации жизни субъекта, характеризующиеся невозможностью реализации им внутренних потребностей своей жизни. Ко второму классу ситуаций отнесены ситуации контакта и взаимодействия с иным смысловым миром – с другой личностью. К третьему классу критических ситуаций отнесены ситуации воздействия искусства на личность [5, с. 266].

Все три класса ситуаций различаются уровнями критичности, остроты и насыщенности. В целом критическая ситуация, пережитая субъектом, «открывается ему как бессмысленная, и перед ним встает сложная задача смыслообразования в смыслоустратной ситуации, переосмысления трагического опыта. В первой и во второй ситуациях «толчком к внутренней «работе» личности по переосмыслению себя, своей позиции в мире, своего жизненного опыта и т.п., является «встреча» с иной точкой зрения на одни и те же обстоятельства, события, факты и т.п., причем точкой зрения равноценной» [5, с. 264].

В третьей ситуации смысловые перестройки, происходящие под воздействием контакта с искусством, не являются жизненно необходимыми сегодня, но вооружают субъекта механизмами преодоления реальных кризисов завтра. Субъекту нет необходимости для развития и обогащения своего мировосприятия переживать каждый раз новые и новые кризисы в своей жизни. Искусство позволяет сделать это безболезненно, воздействуя на человека так же непосредственно, как и реальная жизнь, но при этом непринужденно, не заставляя его подчиняться какой-либо жесткой необходимости [5, с. 266]. Преобразование, «очищение» эмоций, в форме которого эффект катарсиса переживается субъектом, является отражением процесса глубинной смысловой перестройки, диалектического разрешения на новом уровне внутреннего противоречия в смысловой сфере личности [5, с. 267].

Предложенные Д.А. Леонтьевым классы критических ситуаций могут быть рассмотрены в контексте дидактических ситуаций: в какой степени можно управлять процессом разрешения критических ситуаций.

В.С. Кубарев раскрыл алгоритм смыслового погружения во время работы психолога с пациентами. Общая динамика осознания жизненных смыслов имеет следующий вид: 1) конституирование события сознания, запускающее процессы смыслообразования; 2) извлечение опыта самопознания, инициированного психотехнической работой; 3) осмысление жизненной ситуации в контексте изменения способа жизни [3, с. 344]. Данный алгоритм может быть положен в основу разработки содержания дидактических методов, среди которых диалоговые технологии, рефлексивные методы обучения, психологические приемы обучения, а также новые организационные формы обучения.

Список литературы

1. Бодина Е.А. Функционально-структурная характеристика нравственно-воспитательного воздействия музыки [Текст] / Е.А. Бодина // Педагогика искусства электронный научный журнал учреждения российской академии образования «институт художественного образования» <http://www.art-education.ru/AE-magazine/2012> № 2
2. Джуманиязова А.А. Дидактическая ситуация как источник развития смысловой сферы учащихся: материалы всероссийской психологической конференции с международным участием «Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни» Ростов-на-Дону, ЮФУ 23–26 апреля 2014 г.
3. Кубарев В.С. Осознание жизненных смыслов в работе со сновидениями: автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 2013. 35с.
4. Куприна Н.Г. Стилевой подход как путь ценностного освоения содержания произведений искусства студентами педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2011. № 4. С. 254-261.

5. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М., 2000.
6. Солопанова О.Ю. Феномен педагогического интонирования в организации образовательного процесса: автореф. д-ра пед. наук. Краснодар, 2011. 54 с.
7. Остапенко А.А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии. Краснодар, 1998.
8. Ткач Л.Т. Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя // Образовательные технологии. № 1. 2011. С. 117-121.
9. Фетисова О.Ю. Уровни развития личностного опыта исследовательской деятельности магистра педагогического образования // М. Вып. № 3. 2014. С. 121-122.

НЮАНСЫ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ОРГАНИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ЗАЩИТЫ ИНФОРМАЦИИ»

Зверева В.П., Дебакина С.В., Сафонова О.Н.

Колледж декоративно-прикладного искусства имени Карла Фаберже, г.Москва

Система среднего профессионального образования России в значительной степени инициирует перспективы развития производства, социума, государства в целом. Значительная доля работающих на производстве это работники со средним специальным образованием, выпускники техникумов и колледжей, которые востребованы на рынке труда.

В работах Г.И. Ибрагимова отмечается, что модернизация подталкивает развитие среднего профессионального образования с увеличением масштабов и с изменением особенностей профессиональной подготовки специалистов, поэтому на сегодняшний день в современных условиях образуется основное направление по формированию критериев оценки деятельности образовательных учреждений. Это диктует объективную необходимость разработки научных технологий обеспечения управления качеством подготовки специалистов среднего звена. Работающие модели по управлению качеством подготовки обучающихся в условиях быстро развивающегося окружения средних учебных заведений не могут выполнять всех требований, которые предъявляются предприятиями сегодня.

Внедрение механизмов регулирования качества образования, где направляющим являются международные стандарты ИСО серии 9000, обеспечивают средним профессиональным учебным заведениям обусловленные приоритеты на рынке образовательных услуг определенного региона, что определило применение нормативно-подушевого принципа оплаты труда.

Качество не образуется внезапно. Над ним необходимо работать, его необходимо планировать, выращивать, и связано это с разработкой образовательного процесса учебного заведения.

Нормы качества образования зафиксированы в современных Государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования.

Центром качества профессионального образования г.Москвы, предложена система показателей качества образования по таким основным критериям, как:

- Качество преподавательского контингента.
- Материально-техническая база учебного заведения.
- Мотивация преподавательского контингента.
- Качество рабочих учебных программ.
- Качество студенческого контингента.
- Качество знаний и компетенций.
- Новые технологии в управленческой активности руководства.
- Внедрение новых технологий управления.
- Востребованность выпускников.
- Конкурентоспособность выпускников на рынке труда.
- Нарработка портфолио выпускников.

Преподаватель – основная фигура образовательного процесса. Поэтому грамотная администрация учебного заведения заботится о формировании преподавательского корпуса, т.е. строит политику обеспечения качества образовательного процесса.

Качество преподавателя по специальности «Организация и технология защиты информации» можно определить через качество программ подготовки специалистов среднего звена в соответствии с ФГОС III + по

специальности СПО 10.02.01 по профессиональным модулям ПМ.01, ПМ.02, ПМ.03. Через методику обучения – использование модульного обучения, метода проектов, практико-ориентированное обучение. Через конкурентоспособность обучающихся на конференциях, конкурсах и как выпускников на рынке труда. Преподаватель не только отдает знания, он выращивает личность обучаемого, формирует мировоззрение и духовность. Исходя из сказанного, качество преподавателя – это симбиоз знаний и опыта в некоторой области науки и практики; способность и желание быть преподавателем; практические навыки и умение определять значительные, специфические способности учеников; умение устанавливать связи с внешней и внутренней средой; популярность и известность; научно-исследовательская деятельность; наличие ученой степени, ученого звания.

В современном образовании задачи преподавателя по специальности «Организация и технология защиты информации» меняются, он работает над управлением учебного процесса, консультирует по междисциплинарным комплексам, руководит исследовательскими и творческими проектами, перерабатывает рабочие программы профессиональных модулей, повышает свою квалификацию, работает над оснащением лабораторий и кабинетов, разрабатывает электронные образовательные ресурсы, занимается научной работой. И как следствие – учебный процесс становится высокотехнологичным, где используются информационные и телекоммуникационные технологии.

Материально-техническая база по специальности 10.02.01 определяется наличием и стоимостью основных средств, обеспечивающих учебный процесс, проведение творческих проектов, направленных на научные исследования и разработки по защите информации – это здания, программно-аппаратные средства, специальные устройства по предотвращению несанкционированного доступа, мультимедийные компьютерные классы, библиотека с Интернет-ресурсами и др.

Также, качество обучения связано с мотивацией персонала. У преподавателей должен быть соответствующий социальный статус, что даст привлекательность преподавательской работе. Но социальный статус преподавателя средних учебных заведений на сегодняшний день очень занижен и это произошло за последние 5 – 7 лет и связано это с новой системой оплаты труда – нормативно-подушевого принципа оплаты труда.

Качество рабочих учебных программ профессиональных модулей выражается не только в соответствии ФГОС III+, но и в присутствии инновационной составляющей, соответствующей развитию компьютерных телекоммуникационных технологий.

В фокусе учебного процесса располагаются обучающиеся специальности 10.02.01, как потребители знаний. Именно для них проводятся занятия, пишутся учебники, разрабатываются практические и лабораторные работы, разрабатываются электронные ресурсы и новые образовательные технологии. Поэтому можно говорить о качестве обучающегося, который служит материалом для превращения его в конечный результат учебного процесса – квалифицированного специалиста, имеющего качественное портфолио. Где вложены сертификаты городских и межрегиональных конференций, сертификаты и дипломы по специальным дисциплинам выходящим за пределы ФГОС.

Современный обучающийся обретает качество при наличии следующих показателей:

- знания и компетенции, приобретенные по профессиональным модулям и программам практик;
- владение инновационными технологиями;
- желание учиться, интеллект, одаренность, память;
- дисциплинированность, настойчивость, работоспособность в процессе обучения;
- проявление профессиональной подвижности при прохождении различных этапов производственной практики;
- решение стандартных и нестандартных профессиональных задач в области деятельности техника по защите информации;
- синтез профессиональных ситуаций.

Качество знаний и компетенций определяется их надежностью, достоверностью и конкурентностью в работе после окончания обучения.

Социальная востребованность образования по специальности «Организация и технология защиты информации» дает выпускнику, получившего профессиональное образование, найти работу по специальности. При понимании качества образования как широкого комплексного понятия, а не сведение его к особенностям самих знаний означает значение такого компонента, как качество образования – это качество жизни, в особенности в современном информационном обществе.

Список литературы

1. Горшунов А.П. Организация системы контроля качества образования при реализации ФГОС в учреждении среднего профессионального образования // Научные исследования в образовании. 2011. № 4. С. 18-22.

О ПРОФЕССИОНАЛЬНО – МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Нурманова С.А.

Университетский колледж ОГУ, г.Оренбург

При обучении в профессиональном учебном заведении в современных условиях от студентов требуют такие качества как способность к принятию жизненной позиции, осознание, самостоятельное определение целей и постановки задач своей учебно-познавательной деятельности, анализировать и оценивать результаты своей деятельности в образовательном процессе, а также активно взаимодействовать с окружающими. Эти требования к студентам как к будущим специалистам обусловлены усилением глобальных вызовов, активизирующих общественную потребность в фундаментальном, целостном образовании личности, ориентированном на понимание современного мира в динамике его становления и развития, формировании мировоззренческих установок личности. В контексте фундаментального, целостного образования речь идет о всестороннем развитии личности студента в единстве теоретической и практической подготовки.

Творческой почвой для этого служит содержание математических дисциплин. Это обусловлено внутренне – свойствами математики, требующей высокой степени абстракции мышления, умений анализа – синтеза, видения причинно-следственных связей; внешне – ведущей ролью математики в развитии информационного общества [1].

Учебная дисциплина «Математика» является образовательной учебной дисциплиной в цикле математических и естественнонаучных дисциплин, которая обеспечивает общеобразовательный уровень подготовки специалиста и соответствует развитию их профессионально значимых качеств.

В результате освоения обязательной части дисциплины, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом обучающийся должен иметь представление: о месте и роли математики в современном мире; о математическом мышлении, индукции и дедукции в математике, принципах математических рассуждений и математических доказательств; о логических, топологических и алгебраических структурах на множестве; о математическом моделировании. Все это лежит в основе профессиональных знаний будущего молодого специалиста [6].

Формирование профессиональных знаний и навыков у студентов при изучении и усвоении курса математики в профессиональном учебном заведении можно условно разделить на три этапа:

создание мотивации познавательной деятельности;

структурирование системы ориентиров для получения фундаментальных знаний и организация самостоятельной познавательной деятельности студентов с элементами самоконтроля;

самостоятельная деятельность студентов с элементами творчества.

Изучение и усвоение курса математики для некоторых студентов представляет значительную трудность. Вводимые определения им часто кажутся совсем произвольными, а многие теоремы – надуманными; они не предполагают, что в их установлении может быть некоторый смысл.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы по возможности скорее освободится от этих неизбежных трудностей, наладить контакт новых понятий с прежними знаниями, полученными в школе и воссоздать интуитивное мышление, то есть достаточное понимание теории для того, чтобы выводы теории или решение задачи вырисовывались прежде, чем закончится логическая цепь рассуждений.

При изучении курса высшей математики студент должен, встречаясь с новыми понятиями, стараться подбирать точные примеры математических объектов, удовлетворяющих заданным требованиям. Это поможет ему установить связь между ранее полученными знаниями и изучаемым курсом. При этом необходимо учить различать, что в рассматриваемых примерах находится на уровне изучаемого вопроса, а что относится к специальным свойствам объекта, взятого в качестве примера. А потому изучение курса «Математика» необходимо и целесообразно сопровождать решением задач специального вида, которые помогают освоиться с новыми определениями и основными свойствами вводимых понятий и объектов. Решение и усвоение этих задач

позволят предложить новые теоретические задачи, которые постепенно научат студентов преодолевать трудности абстрактного рассуждения.

Остановимся подробнее на некоторых аспектах алгебраической подготовки студентов и методах повышения уровня математической культуры студентов – одной из составляющих профессиональной подготовки студентов.

Прежде всего, напомним, что на рубеже XIX и XX столетий математика, в основном алгебра, претерпела важное качественное изменение, которое можно охарактеризовать как переход к изучению абстрактных систем объектов. Новый этап в развитии алгебры ознаменовался полным отвлечением от природы и способов построения объектов системы, и единственным предметом изучения стали отношения между этими объектами. Современная алгебра имеет дело просто с системами объектов, для которых определены некоторые операции и отношения, удовлетворяющие тем или иным требованиям; что именно стоит за объектами системы – матрицы, уравнения, числа и т.д. – для алгебры безразлично; важно только, чтобы заданные операции и отношения были определены и заданные требования (аксиомы) для этих операций и отношений выполнялись. Студенты должны осознать важность понятий отношения и операции не только для алгебры, но и в целом для математики. В связи с этим подчеркиваем, что понятия операции допускает ряд обобщений. Одним из них является понятие n -мерной операции, т.е. операции с любым конечным числом аргументов. Другое обобщение получится, если не требовать, чтобы результат операции, заданной на некотором множестве, принадлежал тому же самому множеству. Наконец, можно отказаться и от требования всюду определенности операции, т.е. считать, что отображение задано не для всех кортежей из A^n , только для некоторых из них. Учитывая сказанное, можно принять следующее общее определение операции.

Пусть A и B – какие-нибудь множества, n – целое положительное число и K – некоторое подмножество кортежей из A^n ; $K \subset A^n$. Частичной n -мерной операцией на A называется отображение, сопоставляющее каждому кортежу $(a_1, a_2, \dots, a_n) \in K$ определенный элемент $b \in B$. По этому определению операция деления на множестве R действительных чисел является двуместной частичной операцией. Эта операция не определена, когда делителем является число 0, поэтому «область определения» K для операции деления получается удалением из R^2 всех кортежей вида $(a, 0)$. Операция скалярного произведения векторов трехмерного пространства также удовлетворяет определению n -мерной частичной операции; здесь каждой паре векторов сопоставляется не вектор, а действительное число, т.е. элемент другого множества. В связи с этим различаем бинарные операции и бинарные алгебраические операции.

При изучении алгебраических систем, в частности – теории групп, а именно теории конечных групп, важно обратить внимание на то, что для полного задания конечной группы порядка n удобно воспользоваться таблицей Кэли, которая позволяет судить о коммутативности группы и для каждого элемента находить обратный ему элемент.

А при рассмотрении группы подстановок отмечаем, что такая группа конечна и имеет порядок $n!$, где n – степень подстановок. Важность этих групп определяется тем, что их подгруппами в известном смысле исчерпываются все конечные группы, о чем говорит теорема Кэли: «Любая конечная группа G порядка n изоморфна некоторой подгруппе G' группы подстановок степени n ». Эту теорему нетрудно обобщить (в математике важны умения обобщать) на случай бесконечных групп, а именно можно доказать, что любая бесконечная группа G изоморфна некоторой подгруппе преобразований группы G . По существу доказательство остаётся прежним: каждому элементу $a \in G$ сопоставляется преобразование φ_a , переводящее произвольный элемент $g \in G$ в элемент ga , и доказывается, что множество преобразований, сопоставленных всевозможным элементам из G , образует группу, изоморфную группе G . При этом полезно студентам напомнить, что термин «Изоморфный» означает в переводе с латинского «одинаковый по форме (строению, структуре)», а термин «Гомоморфный» означает в переводе с латинского «подобный по форме (строению, структуре)».

Умение за абстрактными теориями видеть закономерности реального мира – важная черта профессиональной подготовки студента. Например, возникновение понятия n -мерного векторного пространства было вызвано потребностями как самой математики, так и других наук. Многомерные пространства нашли важные применения в самых различных областях практической деятельности. Например, из курса средней школы известно, что положение точки на плоскости характеризуется двумя числами – её координатами; аналогично точка в пространстве определяется тремя числами. Но наряду с этим состояние вещества в замкнутом сосуде

определяется двумя величинами – давлением и температурой; любой цвет может быть получен при смешивании в определенных соотношениях трех основных цветов – красного, зеленого, синего; а событие характеризуется уже четырьмя числами – временем и тремя координатами точки, в которой оно произошло, и т.д. Множества этих объектов также называют пространствами – двумерным пространством состояний, трехмерным пространством событий и т.п. Особо указываем, что основные объекты и отношения n – мерных векторных и евклидовых пространств могут иметь самую различную природу; требуется лишь, чтобы выполнялись соответствующие аксиомы.

Известно, что студент не может ограничиться даже самой блестящей лекцией. Для усвоения материала ещё нужна самостоятельная дополнительная деятельность по изучению учебной литературы и поиску решения задач. Распространённый в дидактике тезис «передача знаний» совершенно необоснованно. Знания и умения в готовом виде передаваться не могут. Они приобретаются в процессе самостоятельной деятельности студентов. Поэтому самостоятельная деятельность является одним из фундаментальных компонентов образовательного процесса в профессиональном учебном заведении.

Разделяя позицию Б.П. Есипова, [5] под самостоятельной работой мы понимаем разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности студентов, выполняемые без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию, путём проявления максимальной самостоятельности, творчества, инициативы.

Одной из основных задач преподавателя вуза является поиск эффективных форм и мотив организации и проведения учебного процесса, которые способствуют повышению уровня профессионально – математической подготовки студента профессионального учебного заведения.

Список литературы

1. Алла́й В.В. Развитие математического творчества студента в образовательном процессе вуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Алла́й Вераника Витальевна; [Место защиты: Оренбург. гос. пед. ун-т].- Оренбург, 2008.- 206 с.:
2. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1980.
3. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. — Казань: Изд-во КГУ, 1975.
4. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. — М.: Педагогика, 1980.
5. Попов Ю.В., Подлеснов В.Н., Садовников В.И., Кучеров В.Г., Андросюк Е.Р. Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете: Организация и технологии обучения. М., 1999. – 52 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 июля 2014 г. №832

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Капанадзе О.Г., Мазухина Л.В., Капанадзе А.Г.

Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования
«Свердловский областной музыкально – эстетический педагогический колледж» г.Екатеринбург,
Березовское муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 3 пристра и оздоровления», г.Березовский

Для любого современного общества, одной из самых актуальных проблем является проблема образования. Сейчас она становится все серьезней и острее.

Образование, получаемое каждым гражданином, является своего рода следствием социального заказа государства и общества и служит целям укрепления национальной интеллектуальной мощи страны. Социальный заказ является стратегическим ориентиром государственной политики в области образования. Переход к вариативному, личностно-ориентированному образованию, к образованию по выбору в условиях многонационального государства вызвал необходимость разработки государственных образовательных стандартов, призванных обеспечить единство образовательного пространства при вариативности форм получения

образования и сети образовательных учреждений. За этим следят органы управления образованием, в Российской Федерации - это прерогатива Министерства Образования.

В рамках инновационного развития профессионального образования Российской Федерации одним из ключевых обновлений является оценка качества образовательных услуг. До недавнего времени качество подготовки выпускников учреждений среднего профессионального образования оценивалось самими учебными заведениями, поскольку отсутствовала система внешней оценки качества образования. В настоящее время на всех уровнях системы профессионального образования осознана необходимость создания прозрачной и объективной системы оценки качества образовательных услуг с участием работодателей.

Основным аспектом качества среднего профессионального образования является адекватность результата образования существующим и перспективным потребностям непосредственных потребителей и основных заинтересованных сторон. Заинтересованные стороны и потребители образовательных услуг это: обучающиеся, которые рассчитывают по завершению образования успешно трудоустроиться или продолжить образование на более высоком уровне; работодатели, профессиональные ассоциации, бизнес-сообщество; родители и их организации; общественные организации, занимающиеся проблемами молодёжи, органы местного самоуправления; государственные органы, регулирующие отдельные аспекты деятельности различных отраслей.

Особенности развития образовательных учреждений системы среднего профессионального образования определяются перспективами социально-экономического развития территорий и сложившейся структурой занятости населения в основных отраслях хозяйства, что во многом предопределяет требования заинтересованных сторон к качеству подготовки. Однако применяемые оценочные процедуры не позволяют объективно оценить соответствие и качество предоставляемых образовательных услуг наличным и перспективным потребностям регионального рынка труда.

Однако реализуемые сегодня модели оценки качества образовательных услуг не являются инструментом управления и развития образовательной деятельности, направленной на опережающее развитие кадрового потенциала экономики региона.

Анализ подходов позволил выделить ряд продуктивных идей, связанных с оценкой качества:

- ориентация в оценке качества на самооценку обучающихся (А.М. Новиков, Н.Ю. Посталюк);
- привлечение к проведению процедур оценки качества институтов гражданского общества (О.Ф. Батрова, В.Г. Бацын);
- делегирование функции оценки качества управляющим советам (А.М. Моисеев, А.А. Седельников, И.В. Клемешова, О.Г. Кондратьева, С.Г. Косарецкий);
- специально организованное обучение общественных управляющих (А.Б. Бакурадзе, А.А. Седельников, Н.В. Акинфиева, А.П. Владимиров);
- активные формы организации экспертизы качества образования (А.Н. Тубельский, А.Г. Каспржак, Н.Б. Крылова, Н.Ю. Конасонова, О.Е. Лебедев, Т.Г. Новикова) и общественной аккредитации (Е.Я. Коган, В.А. Прудникова, Ю.А. Ферапонтова).

Оценка качества образовательных услуг с участием потребителей является системообразующим элементом процесса развития образовательного учреждения, наличие которого позволяет повысить качество образовательной деятельности, обеспечив проектирование и реализацию образовательных услуг с учетом запросов различных групп потребителей, с которыми налажены партнерские отношения в рамках социально-профессиональной среды.

Список литературы

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года. Электронный документ. Режим доступа: gpp.nashaucheba.ru/docs/index-12590.html
2. Петров, С.М. Перспективы формирования системы среднего профессионального образования в России / С.М. Петров, Л.Ю. Грудцына. // Административное и муниципальное право. 2011. № 5..
3. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации: от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) // Российская газета. № 303. 31.12.2012.
4. Харьковская, Е.В. Общественно-государственная оценка качества образовательных услуг в довузовском профессиональном образовании / Е.В. Харьковская // Среднее профессиональное образование. 2012. №11.

РАБОТА НАД ПОРТРЕТОМ В УСЛОВИЯХ ПЛЕНЕРА

Золотых М.С.

Курский государственный университет, г.Курск

Курс живописи – один из основополагающих в системе подготовки художников, художников–педагогов. Для искусства, в плане познания художником материальной формы, живопись имеет не меньшее значение, чем рисунок, так как каждый предмет мы видим не только как предмет неопределенной формы, но и как предмет определенного цвета. Живопись способна отразить на плоскости все богатство цветовых и световых отношений в их многообразных по характеру переходах и контрастах. Живопись способна в полном объеме развить то, что мы называем «глазом художника». При освоении живописного мастерства у учащихся развивается культура зрительного восприятия предметов и явлений окружающей действительности и произведений живописи. Студенты учатся изображать предмет во взаимосвязи с пространством, окружающей средой, освещением и учетом цветовых особенностей, знакомятся с теоретическими основами живописи, с основами цветоведения, перспективы, теории теней, композиции, с технологией и техникой живописи.

В учебной программе художественно-графического факультета главенствующее значение отводится изучению портрета и это не случайно. Как известно, портрет является одной из самых высоких форм искусства. О значимости этого жанра существует немало высказываний великих мыслителей, искусствоведов, писателей, поэтов, художников, ценителей искусства. Портрет никого не оставляет равнодушным. Нет ни одного музея, ни одного частного собрания в мире, гордость которых не составляли бы портреты. Объектом изображения в портрете является человек – самое совершенное создание природы на Земле. Удивительно во всех проявлениях человеческое лицо. В нем отражается и красота, и человеческие пороки, мудрость мысли, задушевность, достоинство. По словам Родена «даже в самом незначительном лице есть жизнь». Жанр портрета относят к «разряду самых трудных», рассматривая его как наиболее правдивый и объективный в изобразительном искусстве. Зачастую портреты, исполненные в далеком прошлом, глубже и правдивее говорят о своем времени, нежели иные сочиненные композиции.

Для освоения портретного жанра будущему художнику-педагогу необходимо пройти большой и сложный путь овладения искусством реалистического изображения от первоначальных этапов построения изображения простейших форм до выражения психологического состояния человека. Практически в течение всего времени обучения студент шаг за шагом, преодолевая трудности все усложняющихся задач, приближается к уровню подготовки, позволяющему ему работать над портретом. Он занимается учебно-этюдными упражнениями, рисунками по освоению анатомического строения формы, пропорций, пластики головы, ее деталей, учится лепить форму цветом, передавать условия освещения, живописно-пространственные, фактурные и другие качества изображаемой натуры, познает методику последовательной работы над этюдом головы. Набравшись опыта в изображении головы, студент пробует свои силы в работе над портретом, где задачи гораздо сложнее.

Необходимым требованием, предъявляемым к портрету, является передача индивидуального сходства с оригиналом. Однако понятие сходства в портрете не означает только правдоподобие внешних черт конкретного человека. Портретист кроме этого должен уметь передать внутренний мир изображаемого, раскрыть сущность его характера, психологические и социально-типические черты, выразить в портрете свое отношение к портретируемому. Конечный результат работы предполагает создание образа, в котором раскрывается идея, положенная в основу замысла портрета.

В создании портретного образа важнейшую роль играет колорит изображения, который является одним из основных средств художественной выразительности произведения. Портретисту-живописцу необходимо обладать развитым колористическим видением. Его глазу должно быть доступно восприятие едва уловимых оттенков цвета тела человека, которое отличается от цвета всех других предметов видимого мира. Портрет писать нужно наиболее точно, чем, скажем, натюрморт или интерьер. Здесь художнику особенно важно уметь замечать и передавать сближенные отношения цветов и их тончайшие переходы. Нужна внутренняя дисциплина, соблюдать которую нелегко. Выдающийся отечественный живописец и искусствовед И.Э. Грабарь, считая портретное искусство высшим искусством и указывая на сложность работы над портретом, подчеркивал, что задача пейзажного этюда, как она не была бы пленительна, - пустячная задача по сравнению со сложным комплексом человеческого облика, с его мыслями, чувствами и переживаниями, отражающимися в глазах, улыбке, наморщенном челе. Портрет - это познание человека.

Мы также считаем, что работать над портретом нелегко даже в обычных «аудиторных» условиях или в мастерской художника, где, как правило, модель освещена постоянным светом (естественным или

искусственным), где тени, рефлексы и блики практически остаются неизменными. В условиях же пленэра справиться с задачами создания портрета становится еще сложнее. Это связано и с постоянно меняющимся освещением, зависящим и от времени суток, и от погоды, и от времени года, окружающего экстерьера и т.д. Связано также с неудобствами, которые может испытывать портретируемый, позирующий, например, под палящими лучами солнца или под морозящим дождем, при морозе или пронизывающем ветре и т.п. Под воздействием окружающей среды помимо освещения может изменяться и цвет тела человека, что создает дополнительные трудности в реализации замысла художника.

Уметь изображать и голову и фигуру человека в пленэре художнику-портретисту необходимо для того, чтобы он мог успешно воплощать образ своего современника в его многообразной повседневной жизни. А жизнь людей, как известно, в большей мере проходит в окружении природы, работают ли они или отдыхают. Замечено, что лучшими образцами портретного искусства являются те, в которых люди показаны в наиболее характерной для них обстановке. Мы знаем немало прекрасных портретов, где портретируемый изображен на фоне пейзажа, в лесу или в поле, освещенным солнцем или рассеянным светом пасмурного дня. Вспомним «Портрет И.И. Шишкина» И. Крамского, «Портрет В.В. Стасова» И. Репина, «Портрет Н.Г. Яшвилль» М. Нестерова, «Портрет П.Г. Черняева» А. Пластова, «Аня Савелова» С. Ткачева и т.д.

Как уже говорилось ранее, существенной особенностью живописи на пленэре является активное воздействие окружения на натуру, вследствие чего значительно сложнее, чем в академической аудитории, складывается изобразительная деятельность обучающегося. В качестве серьезного психологического затруднения на пути к определению обусловленного цвета, т.е. цвета в среде, выступает константность восприятия. Из этого следует, что обязательным требованием восприятия живописного цвета является акон-стантное видение природы, которое можно успешно тренировать в процессе работы над краткосрочными этюдами по мере овладения навыками быстрого схватывания особенностей формы и цвета предметов.

Для тренировки аконстантного восприятия обучающегося, развития его колористического видения могут быть предложены различные задания. На наш взгляд очень эффективным может быть такое: выполнить четыре этюда с одного натурщика в условиях различного освещения. Важно при этом использовать и условия пленэра, где прямой и отраженный свет порождают множество различных рефлексов и бликов, а вместе с тем и бесконечное количество цветовых оттенков.

Выполняя данное задание, студенты приобретают навыки работы над портретом лишь при нескольких видах освещения. Состояний же природы может быть бесконечное количество. Художнику для создания художественного портретного образа могут понадобиться вечерние или утренние лучи солнца, ясный день или холодные сумерки, зима, осень, дождь, вьюга и т.д. Будущий художник, художник-педагог должен научиться справляться с самыми сложными задачами, которые возникают перед ним в процессе освоения портретного жанра.

Чтобы научиться более уверенно работать над изображением человека в условиях пленэра, необходимо по возможности выполнить как можно больше непродолжительных этюдов с разных людей, находящихся в различных природных условиях. Примерный перечень постановок может быть таким: человек в светлой одежде на солнце, на фоне синего неба; человек в светлой одежде на солнце, на фоне зелени (деревьев, кустов); человек в темной одежде на солнце, на фоне светлой стены; человек в светлой одежде в серый день на открытом месте с далеко видимым пространством; человек в светлой одежде, освещенный вечерним светом, на фоне открытого пространства; человек в цветной одежде на солнце в окружении деревьев или кустов, в лесу, в саду; человек в светлой одежде в солнечный день, расположенный в тени; человек в цветной одежде в солнечный день, расположенный в тени. Конечно, характер этих постановок и их последовательность нельзя считать обязательными, здесь нужно самостоятельно решать эти вопросы в зависимости от конкретных условий.

При работе в условиях пленэра, художнику желательно находиться в тени. Этюды в пасмурные дни можно писать за один сеанс, относительная устойчивость серого дня позволяет работать на воздухе несколько часов подряд. В солнечную погоду каждый этюд возможно придется писать два или три сеанса, часа по полтора каждый. Работа над этюдом ведется в обычном порядке: начинать с больших основных цветовых отношений и прописывать быстро весь этюд, беспрестанно переходя от од одежды к лицу, от лица к окружающим предметам, затем к рукам, опять к одежде, к пейзажу и т.д. Написанные в разных условиях этюды должны явно отличаться один от другого. Условия, в которых находилась модель, должны быть четко выявлены в общем цветовом решении в соотношениях светов и теней.

После того как обучающиеся, основательно поработав над непродолжительными этюдами, получили достаточно большой опыт в изображении человека, находящегося на открытом воздухе, им необходимо приступить к выполнению длительной многосеансной постановки. Очень важно так организовать занятия, чтобы работа над кратковременными этюдами сочеталась с длительной работой над многосеансными этюдами. В

быстрых этюдах решаются лишь суммарные, общие отношения, форма выражается очень скудно и обобщенно. Приведение этюда к большей цельности, богатству и гармонии цвета, к основательно и точно выраженной форме требует и большого времени. Делая только быстрые этюды, обучающийся никогда не дойдет до полноты выражения натуры в живописи и не пройдет весь сложный путь постепенного превращения сырого первоначального замысла в полноценное живописное изображение. С другой стороны, работа только над продолжительными этюдами может привести к притуплению чувства целого, к сухости и вялости в живописи.

В процессе ведения длительной, многосеансной работы в условиях пленэра у обучающихся формируется аконстантное восприятие, умения и навыки в определении общего тона, больших тоновых и цветовых отношений, общей насыщенности цветов натуры и её изображения, в передаче особенностей освещения натуры, в использовании типа освещения при создании портретного образа, его цветовых и пластических особенностей, в достижении колористического единства и образной трактовки изображения, закрепляются знания по технике и технологии живописи.

Время, отводимое на многосеансную постановку, позволяет студенту основательно поработать над заданием, в ходе работы самостоятельно или с помощью педагога обнаружить и устранить допущенные ошибки, приобрести опыт, необходимый для творческой работы над портретом, где наряду с общими задачами грамотного изображения человека, ставятся и задачи мастерства: овладения портретным сходством, передачи характера, психологического содержания портретируемого. В учебном этюде замысел исходит из характера данной натуры и окружающих её условий. Речь здесь идет о необходимости с самого начала увидеть в натуре ее основной цветовой строй и ясно представить, по какому пути направить живописное решение этюда. В этом смысле можно говорить о предварительном замысле этюда, поскольку главной целью работы здесь является познание основных черт, объективных свойств натуры и законов её изображения. В композиционном замысле портрета художник учитывает не только пластические качества натуры, но и внутренний мир человека. Решая портрет, художник исходит из того представления об изображаемом человеке, которое сложилось в его сознании. Отразив в портрете и положительные и отрицательные качества человека, показав его глупым или умным, гуманным или жестоким, хитрым или простодушным, портретист в какой-то степени рассказывает о всей жизни портретируемого.

Чтобы написать портрет в условиях пленэра, первым делом необходимо представить, в каком природном окружении лучше изобразить портретируемого, какое освещение поможет ярче раскрыть черты характера изображаемого человека. Композиция будущего портрета, его формат и колористическое решение определяется с помощью поисковых эскизов, зарисовок и этюдов. Эскизы и этюды выполняются обычно небольших размеров 15-20см. Из подготовительных этюдов выбирается лучший. Он должен быть очень обобщенным. В нем должно быть решено размещение изображения на холсте, а также основные отношения больших частей постановки. Работа над предварительным этюдом закрепляет первое свежее и цельное впечатление от натуры, помогает выяснить цветовой строй постановки - цветовую гамму (холодную или теплую, контрастную или сближенную); основную тональность, связанную с характером освещения (светлую, темную, контрастную или сближенную по светотени). Если в ходе работы над длительным этюдом несколько изменится освещение или цвет лица модели, можно ориентироваться на те основные отношения, которые найдены в предварительном этюде.

После того, как найдена в эскизе композиция, определились размер и формат будущего портрета, обучающиеся на холсте выполняют рисунок. Рисунок лучше делать углем, как простым и доступным средством, при этом следует избегать подробностей моделировки формы, т.к. излишняя прорисованность сковывает художника. После выполнения рисунка уголь нужно стряхнуть тряпочкой, чтобы он не смешивался с красками - оставить нужно только слабый контур. Затем маленькой кисточкой (желательно колонковой) еще раз, проверяя рисунок, по натуре повторить его жидкой жженой умброй или коричневым марсом или охрой. Можно уголь не стряхивать, зафиксировав его раствором дамарного лака в пинене. В отдельных случаях рисунок делается кистью одним цветом.

Когда подготовительный рисунок под живопись сделан, приступают к выполнению подмалевка, где устанавливаются гармонические соотношения и взаимосвязи основных цветов по насыщенности, светлоте, цветовому оттенку, теплостудности, величине цветовых пятен, активности и соподчиненности цветов, контрастов в соответствии с композиционным центром этюда. В пластическом отношении в подмалевке четко намечают величину, границы и характер светотеневой моделировки форм предметов, их взаимосвязь и взаиморасположение в пространстве и т.д. В подмалевке определяется и колористический строй этюда на основе гармонического сочетания отношений ведущих цветов натуры, обусловленных колористически соответствующими условиями освещения, окружения, пространственного расположения предметов. Подмалевок следует вести жидко, без белил, на одном растворителе №2 как можно интенсивнее с глубоких мест. При просыхании первой прописки не должно быть блестящей, клеенчатой поверхности, она затрудняет дальнейшую

работу, т.к. краска последующего слоя при нанесении буквально соскальзывает с такой поверхности, это в дальнейшем может привести к отслоению красочного слоя. Поэтому употребление лаков и масел вначале нежелательно, холст должен слегка тянуть, и поверхность краски должна быть матовой. Основные усилия в подмалевке должны быть направлены на поиски ясных цветовых отношений.

Если начинать писать портрет при солнечном освещении, то лучше работу распределить на 14-20 сеансов часа на полтора каждый, потому что солнечное освещение очень быстро меняется, и светотень будет также изменяться. Работа над изображением портретируемого, находящегося в тени, а еще лучше работа в серый день дает больше возможностей вести этюд длительно. В пасмурный день, например, сеанс может продолжаться 3-5 часов. Количество сеансов при таком освещении будет гораздо меньше. Здесь конечно нужно заметить, что работу над портретом нужно вести в одно и тоже время дня, при одинаковой погоде. Нельзя начинать работу утром, продолжать в полдень, а заканчивать вечером. Нельзя начать ее в солнечную погоду и закончить в дождливую. Небольшие колебания в освещении не могут сильно помешать творческому процессу. В таких случаях можно ориентироваться на то общее решение, которое было найдено в предварительном этюде.

Первая прописка должна установить по возможности точно основные большие живописные отношения, причем лучше начинать с основных больших масс теней, и для установления диапазона одновременно брать самое светлое пятно постановки. Тени необходимо писать широко и свободно, добиваясь наиболее сильного и точного звучания цвета. После первой прописки необходимо начинать с головы в полную силу, корпусно, стремясь в день-два, пока краски сырые, сделать как можно больше. В процессе живописной лепки лица надо добиваться передачи портретного сходства.

Очень важно научить студента грамотно вести работу, особенно длительную, так как именно в длительной работе учащиеся делают много ошибок, особенно из-за слабого владения техникой живописи и незнания её технологии. У большинства студентов художественно-графических факультетов сложилось ошибочное мнение о масляной живописи как об очень легкой и простой технике. На первый взгляд это действительно так - масляная живопись дает возможность многократного внесения дополнений, исправлений в работу, перекрывая ошибочный мазок или, наоборот, снимая его. Масляная краска долго сохнет, что позволяет передавать плавные тональные переходы, цветовые нюансы на форме предмета. Эта техника является наиболее подходящей для портретной живописи. Но дело в том, что всеми этими достоинствами масляной живописи может воспользоваться только тот художник, который знает ее технологию, владеет ее техникой. Для невежды в этих вопросах масляная живопись является самой коварной техникой. Она не допускает безнаказанно бессмысленного нанесения красок на холст. Она требует соблюдения технических правил и последовательности нанесения красочных слоев, учета свойств материалов, не допускает произвола исправлений в процессе работы над картиной и т.д. Несоблюдение этих правил приводит к почернению живописи, пожуханию, сседанию красочного слоя, растрескиванию и т.д. Все это отрицательно влияет на качество живописи, на цвет и светосилу красок, на колорит произведения. Качество живописи зависит и от технологических особенностей и свойств применяемых материалов: холста, грунта, красок, их связующих веществ, лаков, растворителей и т.п.

После прописки лица обучающемуся надо посоветовать перейти на другую часть холста, чтобы дать просохнуть ранее написанному. А за это время глаз отдохнет, и сам обучающийся увидит, что ему делать дальше. При этом он должен понимать, что в этюде нет изолированных друг от друга мест, а есть взаимно подчиненные участки живописи. Работая над одной частью фигуры, художник должен видеть перед собой всю работу. Изображая руки модели, необходимо думать о характере всей фигуры. Руки модели должны помочь выявлению общего образного начала этюда. Они могут быть «говорящими», т.е. характеризующими человека, его душевное состояние не менее чем лицо.

В работе над холстом важно, чтобы не происходила ежедневная переписка всего холста, так как завершить в один день весь холст учащийся не успеет, краски сохнут неравномерно. Продолжая писать на другой, третий день по не вполне просохшему слою, обучающийся нарушает технологию живописи, что приводит к таким нежелательным последствиям, как потускнение, пожухание, почернение, сседание красочного слоя и т.д. Таким образом, проработку лучше делать по кускам, однако, на заключительном этапе работы над портретом необходимо опять перейти к широкому и общему восприятию модели в целом, чтобы привести всю работу к единству и гармонии, подчиняя выразительные средства живописи раскрытию образа портретируемого.

Список литературы

1. Алексеев С.С. О колорите. – М.: Изобразительное искусство, 1974. – 172 с.: ил.
2. Алексеев С.С. О цвете и красках. – М.: Искусство, 1964. – 53 с.: ил.
3. Алексеев С.С. Цветоведение. – М.: Искусство, 1952. – 148 с.: ил.
4. Андронникова М.И. Об искусстве портрета. – М.: Искусство, 1975. – 326 с.: ил.

5. Беда Г.В. Живопись и ее изобразительные средства. Учебник. – М.: Просвещение, 1977. – 186 с.: ил.
6. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с.: ил.
7. Беда Г.В. Цветовые отношения и колорит. – Краснодар, 1967. – 184 с.
8. Виппер Б.Р. Проблема сходства в портрете. – М., 1917. – Юс.
9. Волков И.И. Цвет в живописи. – М.: Искусство, 1984. – 320 с.: ил.
10. Грабарь Й.Э. О колорите в живописи. «Юный художник», 1979. – № 4.
11. Гренберг Ю.И. Технология станковой живописи. – М.: Изобразительное искусство, 1982. – 319 с.
12. Даниэль С.М. Искусство видеть. – Л.: Ленинградское отд-е, 1990. – 224 с.
13. Живопись масляными красками: пер. с англ. / Уильм Поллют. – М.: АСТ : Астрель, 2011. 62, [2] с. : ил. - (Библиотека художника).
14. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. – М.: Искусство, 1986. – 158 с.: ил.
15. Иогансон Б.В. Композиция и колорит. «Творчество», 1960, № 4.
16. Иогансон Б.В. За мастерство в живописи. – М.: ГАХН, 1928. – 224 с.
17. Иогансон Б.В. Молодым художникам о живописи. – М.: Изд-во АХ СССР, 1959. – 248 с.
18. Иогансон Б.В. О живописи. – М.: Искусство, 1960. – 31 с.: ил.
19. Искусство портрета // Под ред. А.Г. Габричевского. – М.: ГАХН, 1928. – 224 с.
20. Как рисовать масляными красками; пошаговое руководство для начинающих /Л. Бирч : пер. с англ. А. М. Дубах. – М.: АСТ:Астрель, 2010. – 96 с. :ил.
21. Киплик Д.И. Техника живописи (6-е изд.). – М.; Л., 1950. – 504 с.
22. Кравков С.В. Цветовое зрение. – М.: Изд-во АН СССР, 1951. – 176 с.: ил.
23. Основы акварельной техники/Под ред. П. Уисман и др.; пер. с англ. И. А. Сергеева. – М; АСТ: Астрель, 2010. – 304 с. ил
24. Недошивина Н.В. Живопись. – Минск: Гос. изд. БССР, 1962.
25. Раппопорт С.Х. Гносеологические проблемы художественного мышления. Автореф. дисс. ... д-ра философск. наук. – М., 1968. – 48 с.
26. Рисуем и пишем. Акварель: пер. с англ.. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 144 с. : ил. (Коллекционная серия)
27. Рисунок и живопись. Полный курс/Пер. Е. Зайцевой. – М: Эксмо, 2012. – 256 с.
28. Ситник К.А. Портрет в живописи и его особенности. «Искусство», 1956. – № 4.
29. Стасевич В.Н. Искусство портрета. – М.: Просвещение, 1972. – 80 с.: ил.
30. Техника живописи: Практические советы. – М.: Изд-во АХ СССР, 1960. – 103 с.
31. Тютюнник В.В. Материалы и техника живописи. – М.: Изд-во АХ СССР, 1962. – 207 с.
32. Шегаль Г. Колорит в живописи. – М.: Искусство, 1957.-75 с.: ил.
33. Школа изобразительного искусства/Р. Райт, Д. Хоргок: Пер с англ. А. Сидорова. – М: ООО «Издательство « АСТ: ООО Издательство «Астрель»2009, -478,[1] с/: ил.
34. Яшухин А.П. Живопись: Учебное пособие для пед. училищ по спец. № 2003 «Преподавание черчения и изобразительного искусства». – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.: ил.

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Лиходедова Л.Г.

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г.Ставрополь

Система специального образования является институтом государства, который возникает и развивается как особая форма отражения и реализации его ценностных ориентаций и культурных норм общества, вследствие чего каждый этап истории развития системы специального образования соотносится с определенным периодом в эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

Социокультурные факторы детерминируют качественные преобразования и переходы от одного этапа становления государственной системы специального образования к другому, а также преобразования внутри каждого из этапов [2].

За два с половиной тысячелетия западноевропейской цивилизацией был пройден путь от ненависти и агрессии к лицам с отклонениями в развитии, сначала до терпимого и участливого отношения к ним, а затем и до идей равенства и интеграции. Россия проходит все те же содержательные периоды в становлении отношения

общества и государства к лицам с отклонениями в развитии, что и Западная Европа, однако в более поздние исторические сроки и в принципиально иных социокультурных и экономических условиях [3].

Выработка управленческого решения в специальной образовательной организации, направлена на оптимизацию коррекции развития, обучения и воспитания обучающихся, на обеспечение наиболее полного соответствия отдельных результатов поставленной цели, основывается на научных принципах и методах.

Каждое управленческое решение, затрагивая определенный круг вопросов, является необходимым звеном в системе управления и способствует решению всего комплекса учебно-воспитательных задач, стоящих перед организацией по реализации разработанной концепции образования [5].

Каждая организационная система является результатом управленческой деятельности руководителя, реализации его управленческих функций.

Профессионализм руководителей, в том числе и специальных образовательных организаций, в управлении определяется следующими основными показателями:

- знание современных технологий управления;
- умение принимать лучшее из возможных управленческих решений;
- умение стратегически планировать деятельность организации, рассчитывая возможные внешние и внутренние риски;
- умение реализовывать принятое решение и др. [2].

К этому перечню необходимо также добавить такие качества личности, как широта педагогических взглядов, основанных на идеях гуманизма, толерантности, открытости и равенства прав и возможностей.

Деятельность субъектов образовательного процесса в специальной образовательной организации должна обеспечивать осуществление учебно-воспитательного процесса, ориентированного на разработку и реализацию индивидуальных образовательных траекторий и призвана решать следующие задачи:

- определение средств и методов коррекционно-образовательной работы, выбор планов и программ обучения детей с ОВЗ;
- регулирование вопросов, связанных с обеспечением благоприятного социально-психологического климата в коллективе образовательной организации;
- организация работы по повышению уровня профессиональной компетентности и квалификации сотрудников специальной образовательной организации, стимулирование инновационных подходов к педагогической практике, организация деятельности по обмену опытом и т. д.;
- организация активного участия учебного учреждения в сетевом образовательном пространстве [1].

Особенности контингента обучающихся специальных образовательных организаций определяют специфику всей системы: создаются различные классы (группы) для проведения разноуровневого дифференцированного обучения, отлаживается система психолого-социально-педагогической поддержки, широко практикуются индивидуальные коррекционные занятия, большое внимание уделяется совершенствованию различных направлений дополнительного образования (кружки, секции, творческие клубы), медико-реабилитационных программ и т.д.

Усложнение и постоянное изменение задач, стоящих перед специальной организацией, особенности контингента обучающихся влекут за собой необходимость совершенствования устройства специальной образовательной организации, побуждают к поиску новых подходов, технологий в обучении и воспитании. Поэтому режим развития — естественное состояние коррекционной организации. Управление такой организацией — сложный процесс, успешность которого во многом зависит от научно обоснованного моделирования устройства всей организации, учебно-воспитательного процесса.

Создание модели базируется на достижениях современной педагогики (теории оптимизации учебно-воспитательного процесса Ю.К. Бабанского (1981), инновационно-технологической концепции В.М. Монахова (1998), теории адаптивной школы Е.А. Ямбурга (1997), теории управления развитием школы М.М. Поташника (М.М. Поташник, В.С. Лазарев, 1995), а также общей теории управления.

Здесь же подчеркнем, что специальная образовательная организация как управляемая система состоит из двух подсистем: управляющей и управляемой. В состав управляющей подсистемы входят директор и администрация. В состав управляемой — педагоги и другие специалисты: психологи, социальные педагоги, медики; обучающиеся; родители; учебно-вспомогательный персонал, общественные школьные организации и т.д.

Каждая подсистема представляет собой ряд особых блоков (подразделений) организации (педагогический процесс, социопсихологическая поддержка, медико-реабилитационные программы, дополнительное образование, хозяйственный и пищевой, и другие), их руководителей, имеющих свои задачи, содержание работы и т.д. Блоки и подсистемы взаимодействуют друг с другом.

Для того чтобы управление было эффективным, о каждом блоке должна иметься исчерпывающая объективная информация.

Информационные основы управления — это использование при выработке управленческого решения совокупности сведений, отражающих современные требования к специальным (коррекционным) образовательным организациям местных органов управления образованием, а также данные мониторинга: состояние и динамика деятельности образовательного учреждения в целом и его блоков.

Для успешной организации педагогического процесса создается банк данных медико-психолого-педагогического консилиума, в котором собираются сведения о состоянии и динамике развития каждого воспитанника. Эти сведения поступают от различных специалистов — учителей, медиков, психологов, дефектологов — и позволяют создать представление о контингенте воспитанников в целом, о классе (группе), а также обеспечивают учет и динамику индивидуального развития каждого обучающегося.

Собранная информация анализируется через диагностику, мониторинг и моделирование с целью выработки эффективного управленческого решения.

Диагностика специальной образовательной организации, проводимая внешними экспертами, позволяет объективно определить знания, умения, навыки обучающихся на данном этапе развития; проанализировать и оценить педагогическую технологию образовательной организации в целом, эффективность и результативность работы.

Осуществление научного мониторинга — одно из основных условий совершенствования эффективности руководства учебно-воспитательным процессом. В процессе изучения фактического состояния дела руководитель организации должен сочетать проверку исполнения управленческих решений с оказанием практической помощи педагогам по их выполнению.

Мониторинг охватывает все виды управленческой деятельности специальной образовательной организации:

- управление педагогическим коллективом;

- управление ученическим коллективом;

- управление учебно-вспомогательным персоналом. По отношению к разным блокам учреждения мониторинг имеет различные цели (функции):

 - административные;

 - научно-методические;

 - повышение квалификации;

 - подбор и расстановку кадров.

Одним из инструментов для выработки управленческих решений является моделирование педагогических технологий.

Моделирование управляющей и управляемой подсистем облегчает задачу системного ведения управления, дает субъекту управления возможность выбора наиболее актуальных в настоящее время функций управления.

Для моделирования процесса управления необходимо четкое видение общих принципов построения с учетом применения научно обоснованного организационного проектирования основных структур управления — блоков (подсистем) модели. Исходя из теории управления образовательными организациями (Т.И. Шамова, В.М. Монахов, М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, П.И. Третьяков и др.), проектирование структур управления, как управляющих, так и управляемых, должно исходить из следующих принципов:

- моделирование структур управления целостной педагогической системы;

- проектирование управляющей и управляемой структур (служб) проводится с учетом развития самого процесса управления, а также развития педагогической технологии, рассмотрения обучения как процесса управления;

- структурирование основных блоков управляющей и управляемой педагогических подсистем определяется, исходя из распределения основных функциональных полномочий и обязанностей, а также выделения в общем процессе управления подпроцессов, функций и стадий управления;

- непрерывность в целостной системе управления образовательным процессом предполагает четкое и конкретное определение прав, полномочий (функциональные обязанности сотрудников) и обязательное их исполнение. Отсутствие регламентации приводит к несбалансированному выполнению управленческих решений, к неуправляемости в том или ином блоке (подсистеме). Поэтому каждое подразделение управляющей и управляемой подсистем, их аппарат должны быть наделены регламентирующей документацией;

- введение института научных консультантов учреждения, которые привлекаются к работе всех звеньев педагогической системы на разных стадиях ее становления: при разработке концепции, определении стратегии и

СЕКЦИЯ №7. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

АКТУАЛЬНОСТЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Криворучко И.В., Параскевопуло М.Г.

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко

Мы живём в 21 веке – это время интенсивных технических преобразований и невероятно стремительного развития научной мысли, охватывающих абсолютно все сферы нашей жизни. Научная деятельность даёт нам возможность сформировать разнообразные социальные отношения, которые выявляют склонности индивида к процессам личного и коллективного творчества. В жизнь современного человека стремительным темпом ворвался компьютер, интернет, онлайн-телевидение, современные системы связи, причем современные технологии постоянно развиваются и с каждым днем все прочнее входят в жизнь обычных людей, становятся просто неотъемлемой ее частью. Это, безусловно, требует перестройки многих навыков работы, способствует возникновению новых привычек, а значит, и связанных с ними потребностей и интересов. Изменяется и сама трудовая деятельность, ее социальные функции, поскольку новейшие достижения науки и культуры преобразуют характер деятельности человека, а сам труд сам становится ценностью. Совершенно очевидно, что изменившийся в 21 веке мир кардинально меняет и мироощущение человека в новых реалиях, и, несомненно, существенно обогащается ценностно-мотивационный ряд личности. Наши моральные категории, духовные ценности, нравственные представления, мотивы и побуждения всегда являются главной движущей силой во всех сферах деятельности, где главным объектом является человек. Через духовные ценности и представления педагога, врача, ученого осуществляются регуляция его индивидуального поведения, и, что особенно важно, регулирование коллективных действий членов того или иного социума. Таким образом, кроме интересов, которые действуют в рамках определенной профессии, помимо частных интересов, существуют более высокие интересы, в свете которых смысл, содержание и результаты профессиональной деятельности получают признание. Очевидно, что ослабление или даже полное отсутствие нравственных «фильтров» постепенно приводит к персонализации интересов, заточению их в границах конкретной профессии, а в конечном результате влечет к деградации общественных отношений.

Хотелось бы подчеркнуть, что нравственные регуляторы, моральные ценности и нормы осуществляются в весьма противоречивой и неоднородной среде мотивов. Совесть, честь, гражданский и профессиональный долг обращены к лучшим качествам человека - собственному достоинству, справедливости, честности, добротепобуждающим каждого задумываться о своем профессиональном и жизненном призвании, о значении и даже смысле своего существования. Именно ощущение причастности к человеческой общности, к конкретному социуму, к свершениям и достижениям нашего российского народа и великой русской культуре и есть квинтэссенция нравственных представлений современного человека.

Российская молодежь сегодня является важнейшим культурным, духовным, интеллектуальным, профессиональным, демографическим резервом нашего общества. А потому именно от движения этого молодежного вектора будет зависеть судьба нашей огромной страны. Сумеет ли современное поколение молодых людей взять на себя ответственность за судьбу России и сохранить российское государство как социокультурную и государственную целостность - это всецело зависит от глубины социально-нравственных установок молодежи. В трудах Лихачева Б.Т. указывается, что именно социально-нравственная позиция регулирует поведение человека, определяя его жизненные цели и средства их достижения [2].

Всем нам важно понимать, что духовно-нравственное воспитание является процессом формирования у молодежи нравственных отношений, и это становится стержнем воспитания. Ведь нравственные отношения в конечном итоге определяют социальную сущность человека, контролируют его потребности и мотивы, которые определяют интересы и развитие личности, его духовный облик и образ жизни. Великий русский педагог Ушинский К.Д. утверждал: «влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов» и подчеркивал преобразующую роль нравственного воспитания в развитии личности. Он писал, что «в процессе воспитания нравственные отношения переходят в нравственные качества личности» [6].

В медицинской деятельности духовность приобретает исключительное значение, поскольку именно духовность является базовой основой становления личности врача. Рассматривая в процессе нашей педагогической деятельности понятие «духовность», мы говорим о том, что подлинная духовность — это то, что пронизывает весь жизненный уклад врача, его деятельность не только как профессионала, но и человека, личности и гражданина [1]. Духовность врача является его достоинством, это его внутренняя независимость, труд с полной самоотдачей, чувство ответственности перед пациентом и обществом в целом. Именно высокий уровень духовности студентов-медиков позволит им достичь полноценного успеха во всей широте его будущей врачебной деятельности и реализовать себя как врача, гражданина и гуманиста. Нравственное сознание утверждает в душе человека идеи правды, справедливости и добра. Таким образом, духовно-нравственное воспитание—это воспитание отношений человека к себе и миру [6].

Принимая во внимание все вышесказанное, становится вполне очевидным, что обучение в медицинском вузе непременно должно включать в себя процесс достижения высокого духовно-нравственного уровня студентами для развития их творческого потенциала, усвоения общественных норм, ценностей, смыслов с целью реализации себя как врача и человека. Конечно, огромное значение будут иметь те духовные ценности, которыми обладает студент-медик как будущий врач, поскольку они окажут ведущее влияние на профессиональное становление и врачебную деятельность, на его отношение к пациенту и врачебному долгу. Необходимо, чтобы студенты осознавали, что духовный уровень это не только уровень обладания общечеловеческими ценностями, но и образ жизни.

Президент России В.В. Путин в Послании Федеральному Собранию на 2013 год отметил необходимость укреплять духовно-нравственную основу общества: «...закон может защищать нравственность, и должен это делать, но нельзя законом установить нравственность... Мы должны действовать не путём запретов и ограничений, а укреплять прочную духовно-нравственную основу общества. Именно поэтому определяющее значение приобретают вопросы общего образования, культуры, молодёжной политики. Эти сферы—это не набор услуг, а прежде всего пространство для формирования нравственного гармоничного человека, ответственного гражданина России...» [5].

В.В. Путин подчеркнул, что «создание условий для роста рождаемости, охрана материнства и детства, укрепление института семьи — это приоритетные социальные задачи в России. Они имеют ключевое значение для настоящего и для будущего нашего государства и требуют системной, согласованной работы органов власти всех уровней и общества» [5]. Совершенно очевидно, что важнейшая роль в решении социальных задач нашей страны принадлежит системе здравоохранения, на которую возложена большая ответственность. А значит, особая ответственность требуется и от преподавателей медицинских вузов, которые занимаются подготовкой медицинских кадров.

В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает довольно большую её часть. Но в структуре жизненных приоритетов она занимает разное место: в одних случаях профессиональная деятельность может составлять главный смысл существования, в других случаях может быть всего лишь «периферическим» аспектом жизни. В том случае, когда профессиональная деятельность становится смыслом жизни, происходит гармоничное соединение требований профессии и аспектов индивидуальности. И только в этом случае человек полностью отдается профессии и ее требованиям, и, осуществляя свою профессиональную деятельность, достигает высокого уровня мастерства.

Совершенно очевидно, что всегда в медицине самым востребованным является совестливый человек, потому что он наиболее надежный и правдивый, а спасение от болезней и охрана здоровья обеспечивается запасом профессиональной и личной надежности. Для настоящего врача совесть—это внутренняя «цензура», и является тем обостренным чувством, которое вызывает у человека либо состояние морального удовлетворения, либо чувство угрызения и нравственные муки.

К сожалению, в настоящее время положение медицины, положение врача в нашем обществе далеки от желаемых идеалов. И все же принадлежность к этой гуманной профессии обязывает врача к тому, что никакие жизненные, бытовые и профессиональные сложности не могут служить оправданием безразличию и равнодушию доктора. Высокая нравственность человека в белом халате является золотым стандартом его профессиональной деятельности при любом социальном и политическом климате. Очевидно, что ведущей задачей педагога в медицинском вузе является возможность «достучаться» до сознания студентов и довести до них эту догму, чтобы будущие медики осмыслили и приняли ее всей душой.

Бесспорно, огромное значение имеет и сам способ воздействия на сознание студентов-медиков в процессе обучения их в медицинском вузе — например, творческое осмысление проблемы духовно-нравственного становления врача, тем более, что подобный подход способствует инновационным движениям в российском обществе. Важно отметить, что в медицинском вузе априори существует широчайший спектр возможностей для

формирования и воспитания врача с высоким уровнем нравственности. Российские медицинские учебные заведения исторически выполняют функции как образовательного, так и непременно воспитательного характера, при этом, безусловно, приоритетное значение отводится профессиональным медицинским знаниям, навыкам, умениям. Но медицинское образование в вузах нашей страны всегда одной из главнейших целей ставит формирование высокой духовности и нравственности будущих врачей. Современная оптимизация в процессе образования значительно способствует эффективному формированию ценностных установок, развитию социальной активности студентов, мотивирует на познавательную деятельность в самостоятельном аспекте, развивает навыки коммуникации [7].

Нравственное отношение к пациенту является актуальнейшим аспектом воспитания студентов-медиков. К сожалению, встречаются примеры равнодушного, невнимательного, пренебрежительного или даже грубого отношения к больному человеку. А ведь гуманное воспитание студента проявится в практической деятельности только в том случае, если у врача сформировалось гуманное отношение к человеку в целом. М.А. Нурматова пишет, что «необходимо понимать, что становление этого отношения может быть обеспечено лишь в том случае, когда в содержание и методику преподавания соответствующих учебных дисциплин будут введены представления о гуманистической сущности профессии врача, а врачебная практика будет основываться на ценностном отношении к человеку, т. е. на принятии больного человека как уникальной духовной сущности» [4].

Таким образом, студент-медик, как будущий врач, должен сформироваться как человек с высокой нравственностью, ведь его будущая практическая деятельность подразумевает влияние и управление здоровьем и жизнью людей, а значит их судьбами. Врачу любой специальности совершенно необходимы такие качества как милосердие, гуманность, правдивость, ответственность, искренность, человеколюбие, сочувствие, решительность. Немаловажно понимание того, что все движения личности доктора, его поступки и действия непременно должны соответствовать положениям общественной морали. Иными словами, духовно-нравственный уровень врача проявляется в том, что доктор соблюдает интересы и благополучие доверившегося ему пациента в несоизмеримо большей степени, чем свои личные.

Несомненно, во взаимодействии врача с пациентом должны доминировать такие основополагающие принципы как «правдивость», «конфиденциальность», «не навреди», «будь честен», «будь терпим», « все во благо пациента», умение стоять за истину в одиночку или с меньшинством, умение адекватно ориентироваться и действовать в ситуациях с нравственной дилеммой или непростым моральным выбором, ради предпочтения пользы пациенту и выбора ценности человеческой жизни.

Одной из важнейших задач духовно-нравственного воспитания студентов в медицинском вузе является формирование нравственного мышления, ощущения потребности в духовном развитии, применение знаний и умений только во благо пациентов, убеждение студентов в имеющихся жестких критериях зла и добра, достоинства и бесчестия, подвига и преступления. В условиях современной российской действительности наша молодежь, от которой зависит будущее страны, безусловно испытывает трудности социально-нравственного характера. Социальные процессы стали усложняться, глобальные мировые политико-экономические потрясения и вызовы требуют более активных и решительных мер для воспитания молодежи [3]. Применительно к медицинским вузам можно сказать, что вышеизложенные реалии диктуют необходимость обязательного включения в систему медицинского профессионального образования дисциплин, предметом изучения которых являются человек и общество. Для понимания уникальности отдельного человека необходима интеграция гуманитарной и естественнонаучной составляющих в культуре каждой личности.

Гуманитарный аспект медицинского образования отражает спектр гуманитарных проблем, наполняющих профессиональную деятельность каждого врача — проблем взаимоотношения с пациентами, членами их семей, вопросов медицинского права, аспектов влияния научных открытий на безопасность и здоровье человека, проблем обмена профессиональным опытом. А это значит, что гуманитаризация высшего медицинского образования ставит своей целью формирование нравственно и духовно развитого человека и будущего специалиста, уровень подготовки которого должен гармонично сочетать образованность, профессионализм, высокую духовность и нравственность, то есть это процесс, направленный на усвоение личностью гуманитарного знания, гуманитарной культуры, гуманитарного потенциала медицины, что позволяет нам определить нравственную культуру врача как не просто заслуживающее уважение свойство его личности, а необходимое качество, определяющее уровень его профессионализма.

Список литературы

1. Загрекова Л.В. Духовно-нравственное воспитание - базовая основа современного образования детей и молодежи // Наука и школа. - 2011. - № 5. - С. 99.

2. Лихачев Б.Т. Философия воспитания: спец. курс / Б.Т. Лихачев. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. С. 7
3. Носкова А.В. Социальное воспитание детей и молодежи России: современные реалии и проблемы // Демографические исследования. - 2012. - № 14.
4. Нурматова М.А. Некоторые особенности духовно-нравственного воспитания студентов медицинских вузов / М.А. Нурматова [и др.] // Молодой ученый. — 2014. №6.—С.868-870.
5. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 13.12.2012 "Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ" // Российская газета, № 287, 13.12.2012.
6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические соч.: В 2-х т. Т. 1. М.: Учпедгиз, 1953. С. 327-332.
7. Чекина Е.В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние: монография / Е.В. Чекина. - Гродно: ГрГУ, 2008. С. 14-15.

ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В КУРСЕ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кульгавюк В.В., Овчинникова В.Б.

Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт имени А.К. Кортунова – филиал
ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет», г.Новочеркасск

Деловое общение является неотъемлемой частью современной деловой жизни, поскольку компетентность в этой сфере в большой мере влияет на успех или неудачу в любой профессиональной деятельности. Наличие навыков делового общения повышает профессиональную компетенцию будущих специалистов и их ценность для потенциального работодателя. Как известно, введение в учебный процесс дисциплины «Деловой английский» с интересом воспринимается студентами. Ведь, как правило, у большинства магистрантов довольно высокая мотивация к изучению иностранного языка: современная молодежь прекрасно осознает необходимость владения иностранным языком на уровне, способствующем построению научной карьеры (это и общение с западными учеными, и чтение англоязычных публикаций, и участие в международных научных конференциях, проектах, грантах) и на уровне, способствующем построению профессиональной карьеры (повышение конкурентоспособности на рынке труда, возможность получения высокооплачиваемой работы и т.д.) [1].

В связи с увеличением количества контактов между фирмами и организациями, одной из главных сфер общения является деловая письменная коммуникация, ведь при помощи деловых писем можно проводить обмен информацией, делать предложения, вести переговоры, предъявлять претензии и т.д. Поэтому так важно изучение ее особенностей не только на русском, но и иностранном языке. Несмотря на это, мало кто из магистрантов и выпускников умеет вести деловую корреспонденцию, так как традиционно ей всегда уделялось мало внимания. Да и в магистратуре из 78 часов, выделяемых на изучение иностранного языка на факультетах Новочеркасского инженерно-мелиоративного института Донского ГАУ, именно на деловое письмо уходит обидно малое количество часов, хотя деловое письменное общение, как было отмечено выше, является одним из важнейших способов коммуникации между членами общества. Кроме того, наши магистранты, неуверенные в своем умении устно общаться на иностранном языке, понимают, что письменная корреспонденция для них может иметь определенные плюсы перед устным общением - есть возможность тщательно сформулировать свои мысли, откорректировать сообщение, также при необходимости вернуться к сообщению, перечитать его и отреагировать на него позже.

Согласно программе магистрантского курса, выпускники должны уметь применять знания в сфере оформления деловых документов и написания писем на иностранном языке, знать особенности стиля делового письма, резюме, стандартных языковых клише и правил оформления документации. Для развития этих навыков мы используем учебник “Business Correspondence”- A Guide to Everyday Writing (автор Lin Loughheed). Согласно автору, мировая практика накопила огромный опыт письменного делового общения, выработала универсальные общие принципы, нормы и правила составления деловых писем [2]. Язык деловой переписки характеризуется частой повторяемостью и единообразием речевых средств (штампов), которые помогают полностью исключить разночтение конкретного текста. Если располагать набором готовых и уже проверенных стандартных фраз-клише, по аналогии с которыми можно было бы сформулировать нужную мысль, то написать деловое письмо не совсем трудно. Смысловая точность деловой речи - одно из главных условий, обеспечивающих практическую и правовую ценность делового письма [3]. Практика показывает, что целесообразно проводить обучение

следующим образом: дать студентам основные положения и требования к деловым письмам, выработать и закрепить полученные знания, умения и навыки с помощью различных заданий и упражнений.

На первом этапе при знакомстве с образцами реальных деловых писем надо подчеркнуть, что соблюдение универсальных норм оформления и составления делового письма являются обязательными. Ведь по тому, как составлено и оформлено деловое письмо, можно сделать достаточно точный вывод об уровне культуры управления организацией. В цели первого этапа входит чтение и анализ образцов деловых писем, когда в ходе работы, над образцом обучаемые получают представление о том, каким образом коммуникативное намерение материализуется в тексте, какие для этого требуются слова и выражения, и каковы особенности их употребления в деловом письме. Упражнения на этом этапе могут быть следующими - сравните схемы различных писем с текстами, соедините их, - просмотрите тексты писем и определите коммуникативно-смысловую задачу каждого из них.

Второй этап связан с освоением принципов структурного построения и написания деловых писем различных типов с использованием стереотипной лексики (клише). Для отработки языковых средств предлагаются такие упражнения, как перечислите элементы конкретного письма; напишите правильное приветствие и заключительную фразу; выпишите из списка речевые формулы; выражающие подтверждение получения письма; надежды на скорый ответ; обозначающие окончание письма; оформите бланк конкретного делового письма; обращая внимание на правильное написание и расположение всех обязательных элементов; вставьте в письмо недостающие части; восстановите последовательность текста; замените русские фразы английскими эквивалентами.

Задачей третьего этапа является организация практики написания разных типов писем, функционирующих в ситуациях реального делового общения. Он представлен коммуникативными заданиями, направленными на решение конкретных производственных проблем, возникающих в межкультурной коммуникации, и предполагает развитие творческих умений ведения деловой переписки, например, - составьте письмо по предложенному плану, ориентируясь на конкретный тип адресата, коммуникативную задачу и ситуацию написания письма, - составьте письмо проблемного характера, - составьте письма разным адресатам, внося соответствующие изменения в один и тот же текст сообщения с учётом их возможного отношения к излагаемой проблеме и т.д.

Если деловая корреспонденция официальных и бизнес - ситуаций всегда имеет шаблонный вид, то в частных ситуациях (извинения, требования, просьбы, отказы, благодарность, резюме и т.д.) деловые отношения с представителями различных национальностей имеют свою специфику, поэтому надо дать студенту не только лингвистические и фоновые знания, но и знания иноязычной деловой культуры, так как это поможет использовать нужные стратегии для решения различных коммуникативных задач при деловой переписке.

Также стоит отметить необходимость обучения магистрантов принципам создания научных текстов на английском языке — научных статей, докладов, презентаций, особенностям деловой коммуникации именно в научной сфере.

Доклад есть достаточно неизученная, но довольно часто встречающаяся работа в учебных заведениях. Цель научного доклада передать необходимую информацию. И, несмотря на технологические достижения, способность накапливать данные, организовывать факты и сочинять читаемый текст остаются весьма востребованными навыками. Хорошо подготовленный научный доклад должен предоставлять полную и точную информацию по исследуемой проблеме. Доклад также должны быть четким, кратким и понятным. В докладе соединяются три качества исследователя: умение провести исследование, умение преподнести результаты слушателям и квалифицированно ответить на вопросы. Доклады могут быть аналитическими (анализ имеющейся информации) и информационными (предоставление необходимой информации), официальными (согласно установленной форме или конвенции), и фактическими (содержащие информацию, полученную в ходе расследования). Отличительной чертой доклада является научный, академический стиль. Данный стиль определяет следующие нормы: предложения могут быть длинными и сложными; часто употребляются различные термины; употребляются вводные конструкции типа «Apparently», «In our opinion», «We suppose»; авторская позиция должна быть, как можно меньше выражена; в тексте могут преобладать общие слова и фразы-клише. Общая структура доклад может быть следующей: 1) формулировка темы исследования; 2) актуальность исследования; 3) цель работы; 4) задачи исследования; 5) гипотеза; 6) методика проведения исследования; 7) результаты исследования; 8) выводы.

Публичная речь может быть самостоятельным актом деловой коммуникации, а может находить свое выражение, например, в совещаниях, конференциях, презентациях и т.д.

В заключение следует отметить, что знания и умения в области письменной речи помогают развивать навыки устной речи (ведение телефонных разговоров, бесед на профессиональные темы и т. д.). Устная речь станет более свободной, если правильно использовать деловое письмо в курсе делового иностранного языка.

Список литературы

1. Степанова М.М. Целевой компонент управления обучением деловому иностранному языку в магистратуре многопрофильного вуза [Текст] / М.М. Степанова // Молодой ученый. — 2013. — №11. — С. 658-660
2. Lin Lougheed. Business Correspondence - A Guide to Everyday Writing, Pearson Education, New York, 2003.
3. Liz Natp-Lyons, Ben Heasley. Study Writing. Cambridge University Press, 1987.

ВЛИЯНИЕ ВЫБОРА ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Карпинчук Н.А.

г.Санкт-Петербург

Для профессии педагога развитые навыки и умения общения, способность и готовность к общению, коммуникативная компетентность являются существенной профессиональной характеристикой. Это связано со спецификой педагогического труда, где общение, его средства, модели, стили, формы и методы составляют основу, на которой базируется вся профессионально-педагогическая деятельность.

Сущность и структура педагогической деятельности, а также связанная с ними продуктивность – один из актуальнейших вопросов педагогической науки и практики.

Главные усилия, в свете реформы системы образования, направлены на государственное материально-техническое, информационное (новые учебные планы, программы, учебники) и коммуникационное (новые средства, формы, методы учебно-воспитательной работы, методические рекомендации и пособия) обеспечение педагогических систем.

Под педагогическими системами мы понимаем взаимосвязь структурных и функциональных компонентов, подчиненным целям воспитания, образования, обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

Педагог в современных педагогических системах – руководитель, организатор педагогического взаимодействия, управляющее звено системы.

В деятельности педагога едва ли не самым важным и сложным является выбор средств и способов решения педагогических задач, обеспечивающих гарантированное достижение образовательных целей, а значит и успешность деятельности самого педагога. Стил педагогической деятельности непосредственно влияет на эмоциональную атмосферу взаимодействия субъектов образовательного процесса, выбор педагогом средств и способов решения педагогических задач, способствует или препятствует успешности обучения, формированию межличностных отношений в учебной группе.

Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» педагогическим работникам предоставлены права и свободы: свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания; право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля). А также определены обязанности: осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой; применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания. [4]

Основной методической системы обучения являются методы обучения, дающие ответ на вопрос «как учить?». В неразрывной связи с методами обучения находятся формы обучения, виды занятий и средства обучения.

Выбор преподавателем методов обучения является одним из важнейших аспектов проблемы продуктивной педагогической деятельности. Сложность данного вопроса заключается в обусловленности выбора метода обучения чрезвычайно большим числом факторов. Ю.К. Бабанский предлагает при выборе метода обучения учитывать шесть основных параметров, которые включают в себя все многообразие факторов: закономерности и

принципы обучения; цели и задачи обучения; содержание предмета; учебные возможности обучающихся; особенности внешних условий; возможности самих преподавателей. [3]

Методы обучения – способ взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся, при которой учащиеся усваивают знания, умения и навыки, развиваются их личностные качества и способности, формируется научное мировоззрение и достигается необходимая подготовка подрастающих поколений к трудовой деятельности. Вместе с содержанием и организацией учебно-воспитательной работы они исторически изменяются и совершенствуются. [3]

Методы обучения – это способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение целей обучения. Выбор методов зависит от особенностей учебного предмета, целей и задач обучения, возрастной и индивидуальной специфики обучающихся, уровня образованности, развития и воспитания слушателей и курсантов, материально-технической оснащенности учебного заведения, способностей и возможностей преподавателя, его мастерства и личных качеств, времени на решение дидактических задач. [1]

Проблема классификации методов обучения является одной из острых проблем современной дидактики. Согласно Ю.К. Бабанскому, разработавшего классификацию методов обучения, имеются все основания выделять в деятельности педагога три важнейших компонента: организационно-действенный, стимулирующий и контрольно-оценочный. Отсюда целостный подход к деятельности предполагает существование трех больших групп методов обучения:

а) методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (благодаря им обеспечивается процесс опосредствования личностью учебной информации);

б) методов стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (благодаря им обеспечиваются важнейшие функции регуляции учебной деятельности, ее познавательной, волевой и эмоциональной активизации);

в) методов контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности (благодаря им педагоги и учащиеся осуществляют функции контроля и самоконтроля в ходе обучения). [3]

Выбор методов обучения, их соотношение в ходе занятий зависит от следующих условий:

- закономерностей и вытекающим из них принципам обучения;
- форм обучения, то есть от организации учебного процесса;
- целей и задач обучения;
- содержанием и методами данной науки вообще и данного предмета, тем в частности;
- учебными возможностями учащихся: возрастными (физическими, психическими); уровнем подготовленности (образовательной и воспитательной); особенностями учебной группы.
- особенностями внешних условий (географических, производственного окружения и прочих).
- возможностями самих педагогов: их предшествующим опытом, знанием типичных ситуаций процесса обучения, в которых оказываются наиболее эффективными определенные сочетания методов, уровнем их теоретической и практической подготовленности, способностями в применении определенных методов, средств, умением избрать оптимальный вариант, уровнем методического мастерства, личностными качествами.

Используются следующие методы обучения:

а) по степени управления: под руководством преподавателя, самостоятельная работа;

б) по источнику получения знаний:

- словесные методы (устное изложение учебного материала, объяснение учебного материала, обсуждение учебного материала);

- наглядные методы (показ, демонстрация);

- практические методы (упражнение, тренировка, практическая работа).

Метод как категория дидактики органически связан со всеми структурными компонентами педагогической системы. Можно предположить, что выбор метода обучения определяется совокупностью взаимосвязи метода с каждым из структурных компонентов педагогической системы. С позиций системного подхода, проблема оптимального выбора состоит в выяснении зависимости между методом обучения и структурными компонентами: субъектом и объектом педагогического воздействия, предметом их совместной деятельности и целью обучения. Поскольку сам метод обучения входит в содержание компонента средств педагогической коммуникации, постольку здесь не идет речи о взаимосвязи вышеозначенных составляющих. Одновременно можно поставить вопрос о связи методов и форм обучения, так как этот компонент входит в понятие о формах обучения. На самом деле, для проблемы выбора метода обучения значимой является его детерминированность именно четырьмя указанными структурными компонентами. Эта детерминированность обусловлена самим процессом педагогической деятельности, где выбор метода осуществляется на определенном по форме занятии. В

современной дидактике проблема оптимального выбора методов обучения понимается в контексте зависимости выбора от ряда факторов внутри конкретной формы обучения.

Выбор преподавателем методов обучения является одним из важнейших аспектов проблемы продуктивной педагогической деятельности.

Методы обучения взаимосвязаны и применяются в определенных сочетаниях. Метод устного изложения часто сочетается с обсуждением и показом, упражнение – с показом, показ – с объяснением (изложением).

Качество обучения во многом зависит от организации образовательного процесса, тех форм, в которых он осуществляется.

Формы организации обучения (организационные формы) – это внешняя сторона организации учебного процесса; внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и обучающихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме.

Формы обучения – это организационная сторона учебного процесса, отражающая условия, в которых происходит обучение. [2]

Форма обучения – самостоятельный вид занятия, характеризующийся конкретным, присущим только ему ведущим методом обучения, существенными характеристиками и другими признаками, которые делают данную форму обучения тождественной себе самой и отличной от других форм. Форма обучения – это специальная конструкция самого процесса.

Формы обучения определяют состав и группировку обучающихся, структуру занятия (учения), место и продолжительность его проведения, специфику деятельности обучающихся. Формы обучения отражают организационную сторону процесса обучения и представляют собой внешнее выражение согласованной деятельности педагогов и обучаемых, осуществляемой в установленном порядке и в определенном режиме.

Выбор формы обучения на занятии зависит главным образом от цели занятия и категории обучающихся. Формы обучения непрерывно совершенствуются, появляются их новые разновидности. Необходимо отметить, что формы в ходе обучения используются в тесной связи с методами обучения. Совокупность форм и методов обучения определяет вид занятий.

Важнейшим условием эффективности проведения занятий является грамотное применение форм и методов обучения.

В дидактике формы организации процесса обучения раскрываются через способы взаимодействия преподавателя с курсантами при решении образовательных задач.

Формы обучения - организационные стороны учебного процесса, отражающие совокупность условий, в которых осуществляется обучение: цель учебного мероприятия и порядок его проведения, состав обучаемых, продолжительность учебного мероприятия, материально-техническое обеспечение, а также характер действий руководителя занятий и обучаемых.

Формы обучения подразделяются на группы:

по степени управления - проводимые под руководством обучающего и самостоятельную подготовку;

по организации обучаемых – на индивидуальные, групповые и коллективные;

по месту проведения - на местности (объектах полевой учебно-материальной базы, в поле), объектах учебно-материальной базы, в учебных классах; на постах и технике;

по целевому назначению – на учебно-плановые и контрольно- проверочные;

по характеру учебной деятельности - на теоретические, практические и смешанные.

На данный момент методические материалы по совершенствованию методов и форм образовательного процесса не получили должной проработки и их выбор и применение вызывает у преподавательского состава затруднение, особенно у начинающих преподавателей. Недостаточно рассматривается и изучается данный вопрос и на учебно-методических сборах преподавательского состава вуза.

Актуальной остается задача разработки и совершенствования методических материалов по методике обучения, выборе и применении передовых методов и форм проведения групповых занятий. Учебно-методические сборы являются одним из основных элементов совершенствования педагогического мастерства преподавательского состава.

Необходимость обеспечения высокого качества образования, успешности профессиональной деятельности педагога в современных условиях требует развития творческих уровней его педагогического мастерства и оптимизации педагогического взаимодействия в образовательном процессе. В современных научно-педагогических исследованиях убедительно доказано, что принципиальное решение проблемы повышения качества подготовки специалистов может обеспечить только перенос акцентов на методы, формирующие системное мышление и обусловленную этими методами организацию педагогического взаимодействия.

Одна из дидактических закономерностей – результаты обучения зависят от применяемых методов, средств и форм, для достижения результата необходимо оптимальное сочетание и соотношение методов, средств и форм обучения.

Список литературы

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
2. Ефремов О.Ю. Педагогика: Краткий курс. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с.
3. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ВРАЧЕЙ-ИНТЕРНОВ И ОРДИНАТОРОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Алабовский Д.В., Соловьева А.Л., Машкова Н.Г.

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, г.Воронеж

На сегодняшний день актуальным вопросом в образовании в России и странах СНГ является духовно-нравственное воспитание врачей-интернов и ординаторов медицинских вузов. Учитывая нестабильную политическую и экономическую ситуацию, военные конфликты, враждебность и недоброжелательность в окружающем нас мире, а так же, доступность и легкую внушаемость посредством коммуникативных средств связи (глобальной сети интернет), современной молодежи необходимо духовно-нравственные ориентиры для формирования четкой жизненной позиции, становления личности, воспитания патриотизма и любви к своей Родине.

Это обстоятельство определяет выбор концептуальных и технологических подходов при подготовке специалиста-профессионала, настоятельно требует целенаправленной организации нравственного воспитания в процессе обучения. Специальной задачей морального воспитания С.Л. Рубинштейн выделял «строительство» человека посредством изменения условий его жизни: «Отвечая на вопрос, кого воспитывать, мы говорим о воспитании настоящего человека, с полноценным отношением ко всему существующему».

Высшие учебные заведения занимают ведущее место в системе непрерывного образования. Они прямо и опосредованно связаны с экономикой, наукой, технологией и культурой общества в целом. Особое место отводится образовательному и воспитательному процессу в высшей медицинской школе, имеющей свои отличительные особенности, развитие которой является важной составной частью стратегии общего национального развития. Необходимо четко и осознанно представлять, каким должно быть высшее профессиональное медицинское образование, и какие должны быть специалисты, выпускаемые высшей медицинской школой.

Под образованием понимается процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает сознательной зрелости и индивидуального роста. Главная цель проектирования опережающих квалификационных требований – обеспечение соответствия между изменениями личностных, общественных потребностей и перспективами развития науки, техники, экономики, культуры и отражением их в целях и содержании подготовки.

Для того, чтобы определить основные направления движения высшей профессиональной школы, необходим проблемно-ориентированный анализ ее состояния и перспектив развития. В условиях быстро меняющегося содержания знаний, постоянного его приращения все возрастающими темпами, во всех странах идет реформирование высшей школы. Его основные направления - это: непрерывность, диверсификация, повышение фундаментальности, интегрированность, гуманитаризация, демократизация, гуманизация, интеграция с наукой и производством, компьютеризация.

Специалист сегодня - это человек с широкими общими и специальными знаниями, способный быстро реагировать на изменения в технике и науке, соответствующие требованиям новых технологий, которые неизбежно будут внедряться; ему нужны базовые знания, проблемное, аналитическое мышление, социально-психологическая компетентность, интеллектуальная культура.

Важнейшей задачей профессионального образования является не только освоение конкретных знаний определенных курсов дисциплин, но и выработка вида мышления, присущего данной области деятельности будущего специалиста [3, 4]. Поэтому одна из проблем медицинской подготовки современного врача заключается

в формировании у слушателя клинического мышления, использовании ассоциативных понятий, логики мышления, методов и подходов в решении возникающих задач, помогающих ему сознательно решать нестандартные клинические ситуации. Естественно, что этот процесс неразрывно связан с общим процессом формирования личности специалиста на всех стадиях его пребывания в вузе.

Но не стоит забывать и о духовно-нравственном воспитании молодых специалистов. В медицинских вузах этому вопросу уделяется недостаточно внимания. Утрата духовного компонента у человека неизбежно приводит к технократизации его мышления. Оно становится рассудочным, бездуховным, стремится достигать цели любыми средствами, не утруждая себя размышлениями о соразмерности «целей» и «средств», руководствуется внешними по отношению к человеку и его ценностям целями, игнорирует категории веры, нравственности, совести, добра, справедливости и правды.

Это свидетельствует о необходимости поиска новой парадигмы, выходящей за границы естественнонаучного подхода, что, в свою очередь, предполагает обращение к истокам нашей культуры. Происходит потеря смысло-образующих ценностей, растрата духовного опыта прошлых поколений, молодежь ориентирована в большей степени на материальный успех, а не на нравственное воспитание и духовное совершенствование.

Опыт, накопленный на протяжении существования христианской культуры, содержит тонкие и интересные наблюдения и обобщения, отражающие глубинные структуры психической жизни человека. Идеи включения духовно-религиозного опыта в систему научного познания осознаются многими отечественными психологами и педагогами [2, 5].

Можно выделить несколько наиболее важных аспектов изучения православного религиозного опыта, определяющих проблемы духовно-нравственного развития личности. Одной из центральных проблем обсуждения в святоотеческих православных учениях является путь достижения глубинных качественных преобразований личности. Главный принцип здесь - «чистые сердцем Бога узрят». Иными словами, «очищение» личности, ее духовное совершенствование является предпосылкой познания истины. Тем самым в качестве необходимого условия познания вводится новое измерение - этическое, что не всегда учитывается академической психологией [2].

Желания, связанные с телесно-потребностной сферой, становятся центром психического мира человека - страсть, под которой понимается несвободное состояние сил человека, отражающее единичный интерес, чрезмерно разросшийся в ущерб другим и подчиняющий себе его волю. Православное учение сводит все многообразие страстей к восьми главным, которые разделяются на телесные и душевные: «чревоугодие», «блуд», «сребролюбие», «гнев», «печаль», «уныние», «тщеславие», «гордость».

Между тем, в Европейских странах: в Австрии, Бельгии, Германии, Испании, и др., в государственных общеобразовательных школах и государственных вузах, преподаются религиозные предметы, несмотря на наличие в конституциях большинства этих стран принципа отделения Церкви от государства [1].

К традиционной системе отношений между школой и Церковью возвращаются Сербия, Румыния, практически все государства Центральной Европы и Балтии, а также Армения и Грузия. И видимо, для этого есть основания. Современное состояние народов, претерпевших иго атеизма, отличается падением нравственности, занесением добродетелей в арсенал раритетов, что в первую очередь отражается на семье, формировании личности ребенка, отношения к людям, к себе и к Родине. Практика российских школ показывает, что там, где введены православные факультативы, меняется атмосфера в классах: детей не привлекают безнравственные поступки, уменьшается агрессивность, формируется духовный иммунитет - дети научаются распознавать добро и зло, что хорошо и что плохо. Они начинают читать русскую классику, живо интересуются историей Отечества и края. У них меняется речь, внешний вид, отношение к себе, людям, учебе, родителям и педагогам. Через внутренне меняется внешнее. Состояние души формирует образ, и этот образ проявляется во внешнем облике, начиная с одежды, прически, манеры разговора, употребляемой лексики и заканчивая поведением и поступками, в которых, как известно, проявляется личность. Воспитание души - это тяжелый, систематический труд. Поэтому он должен быть непрерывным и преемственным, начиная с семьи, ДОУ, средних учебных заведений, и продолжаться в стенах высших учебных заведений.

Список литературы

1. Азарова Е.А. Христианский гуманизм как методологическая основа образования и воспитания личности: о взаимодополняемости науки и религии в народосберегающих технологиях / Е.А. Азарова // Психология человека в современном мире : сб. науч. тр. – Москва, 2009. Т. 6. – С. 258-264.

2. Андронов В.П. Духовно-нравственное развитие личности в свете православного религиозного опыта технологиях / В.П. Андронов, Т.Д. Андропова // Психология человека в современном мире : сб. науч. тр. – Москва, 2009. Т. 6. – С. 7-13.
3. Плотникова И.Е. Проблемы и перспективы гуманизации высшего медицинского образования/И.Е. Плотникова, А.А. Филозоф, Л.В. Бут//Современная педагогика-2014. -№ 2(15)-С. 3.
4. Соловьева А.Л., Плотникова И.Е. Принципы формирования профессиональных компетенций интернов в системе постдипломного профессионального образования.//Сб. науч. стат. «Организац. и методич. основы учебно-воспитат. работы в мед. вузе». -Воронеж: Науч. книга, 2012, с. 37-43
5. Слободчиков В.И. Христианская психология в системе психологического знания // Московский психотерапевтический журнал. 2007. № 3. С. 35-67.

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА

Балабушевич Л.И., Коханик Н.А.

Орловский государственный университет, г.Орёл

Взаимодействие и взаимовлияние глобальной мировой культуры и национальных, региональных культур является одним из актуальнейших вопросов современности. Экономическое, политическое, информационное стирание границ поставило мировое сообщество XXI века перед проблемой формирования однополярного мира. Негативные последствия такой культурной ассимиляции несут угрозу исчезновения этнических различий, постепенной ликвидации национальных особенностей их уникального многообразия.

Сохранение этнических традиций, важную часть которых составляют образы искусства, способствует выживанию национальной культуры. Мир художественных форм является носителем идей, обретающих зримое воплощение в объектах искусства, и влияет на формирование мировоззрений.

Одним из самых распространенных сегодня видов художественно-проектной деятельности стал графический дизайн. Его специфика состоит в соприкосновении с нашей действительностью практически во все моменты общественной и личной жизни человека. Дизайнерская деятельность, составляющая значительную часть современного культурного мира, способствует упорядочиванию предметного пространства.

Структура восприятия художественного образа в дизайне во многом складывается на основе национального мировоззрения. Для всех древних мировых культур характерно различное понятие ментальности и, как следствие, разное визуальное, цветовое, образное воплощение архетипических представлений.

Большая часть современного информационного потока представлена в визуальной форме. Перед объектами графического дизайна стоят особые задачи – обеспечивать визуальную коммуникацию и делать доступным восприятие информации. Эта черта налагает на дизайнеров, работающих в данной сфере особую ответственность в вопросе закрепления национально значимых архетипов, как источника художественного вдохновения.

Национальное мировосприятие выражается в различных представлениях народов об одних и тех же явлениях. В этой связи представляется недопустимым бездумно следовать усредненным интернациональным формам. Отсутствие принадлежности к определенной культуре отторгает дизайнерское произведение от основ его специфичности и лишает действенности. Подобный путь может привести к разрушению основы духовных традиций через несоответствия смыслу национальных образов, сюжетов, мотивов.

Несмотря на кардинально изменившийся за последние годы ритм нашей жизни и используемый художниками-дизайнерами новейший инструментарий, приемы для создания объектов визуальной коммуникации используются традиционные, найденные предшествующими поколениями художников и характерные для национального восприятия.

В данной связи хочется привести пример из опыта работы кафедры дизайна Орловского государственного университета. При выборе тем для проектирования в ходе работы в семестре или дипломной работы сложилась практика применять знания студентов о значении и роли единства художественной культуры Орловского края в русле контекста русской и мировой культуры. Данная работа идет через сопоставление исторического и современного актуального материала, концептуального процесса дизайнерского проектирования с акцентом на системный анализ художественно-культурных явлений с учетом различных контекстов (социальных, культурных,

национальных), в которых были созданы художественные произведения; прикладную методологию и технологии; использования концептуальной деятельности на всех этапах дизайнерской практики.

Предлагаемый подход раскрывает студентам самобытный характер орловского фольклорного пласта, соединяющего в себе черты сказаний древней Руси и более поздние по времени создания произведения, представляет нам единство природы и человека, сказочного и реального, правды и вымысла.

Данное направление в современном графическом проектировании позиционируется как айдентика культурного пространства, что предполагает множественность вариаций, способность развиваться во времени и среде, возможность одновременно совмещать различные функции – литературы, изобразительного искусства и дизайна.

Для развития историко-культурного ресурса региона подобные проекты служат процессу концентрации энергетических связей поколений, транслируя культурные смыслы и ассоциации. В современном информационном обществе этические и моральные ценности поменяли свой вектор. Но наши современники, особенно подрастающее поколение, остро нуждаются в четком определении эстетических и исторических категорий. Объекты графического дизайна, выстроенные с учетом таких позиций, могут стать предметами дискуссий и активного диалога. Современные технологии и усовершенствованные материалы не только создают актуальные направления художественного проектирования, но и открывают возможности для раскрытия возможностей интерпретации традиционных стилей.

Особенностью графического дизайна является связующая роль между утилитарной деятельностью и художественным осмыслением места человека в окружающем мире. В современном мире это касается все новых и вместе с тем вечных аспектов эстетического отношения человека к преобразуемой им природе.

В.А. Фаворский, исследуя связь искусства с действительностью, писал: «...У искусства двойная задача: познавать жизнь и преобразовывать жизнь, делать изображение и делать вещь... создавать художественно все вещи, окружающие нас. Чтобы искусство, понимая жизнь, врывалось бы в жизнь и проникало ее всю». [1]

Графический дизайн, подспудно формирует особенности массового восприятия. Увеличивается объем работ в этой сфере. Предметное окружение, частью которого являются объекты графического дизайна, играет значительную коммуникативную роль в обществе. Острее чувствуется необходимость проектирования работ, которые бы отвечали эстетическим требованиям современности, национальному своеобразию, так как следование процессам глобализации предполагает в своем итоге культурную смерть нации.

Актуальной задачей дизайна является понимание своих национальных, характерных для данного человеческого сообщества архетипов. Ориентация на эти подсознательно воспринимаемые образы предоставит возможность активного развития отечественного дизайна.

Дизайнерские работы призваны учитывать этнический, национальный, региональный контекст и влиять на обогащение культурного пространства посредством сохранения и пропаганды ярких и значимых черт своей культуры. Близкие и понятные источники вдохновения содержатся в национальной культурной истории, и придание им нового импульса для развития через язык современных технических достижений – задача актуального дизайнерского творчества.

Высшим уровнем сферы дизайна, преобразовывающего и формирующего среду, является проектная культура. Она включает в себя: ценностно-значимые образы проектируемой предметной среды. Важна их принципиальная отнесенность к определенной культуре, принадлежность сложившейся системе ценностей творческого сознания. В нее входят мыслимые, чувствуемые, осязаемые образы данной проектной культуры с присущими ей уникальными региональными признаками. В этом случае достижимые в ней ценностные состояния творческого сознания, становятся актуальными и понятными пользователям данного проектного продукта.

Культурное наследие России нуждается в осознании, как источник развития и жизнеспособности. Стоит задача в работе со студентами при использовании регионального материала увидеть в нем не только самобытный взгляд на мир, неповторимые обычаи образа жизни, но и сделать его частью культурно-политических проектов, в рамках которых культурно-исторический опыт страны обретет четко направленное выражение и войдет в систему глобальных межкультурных коммуникаций и цивилизационного диалога.

Список литературы

1. Фаворский В.А. Об искусстве, к книге, о гравюре. – М.: Книга, 1986. – 238 с.
2. Эстетика: Словарь/Под общ. Ред. А.А.Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 446 с.
3. Юнг К.Г. О психологии восточных религий и философии. М.: Медиум, 1994. – 256 с.

УЧЕБНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Смык А.Ф., Гусева Е.А.

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), г.Москва

Аннотация. В статье представлен опыт кафедры физики Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ) по организации самостоятельной работы студентов 1-2 курсов. На примере одной из лабораторных работ в физическом практикуме «Определение момента инерции маятника Максвелла» рассмотрены варианты предлагаемых заданий для учебно- исследовательских работ студентов. Их можно отнести к поисковой работе, которая выполняется во внеаудиторное время, с использованием результатов, полученных студентами в аудитории в ходе проведения лабораторной работы. В рамках такой самостоятельной работы студенты овладевают не только фундаментальными понятиями и законами физики, но и учатся выделять конкретное физическое содержание в прикладных задачах своей будущей инженерной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, лабораторная работа, учебно-исследовательская работа, маятник Максвелла.

RESEARCH AND EDUCATIONAL WORKS OF STUDENTS AT THE STUDIES IN PHISICS WORKSHOP AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

Smyk A.F., Guseva E.A.

Moscow State Automobile and Road Technical University (MADI) Moscow, Russia

Abstract. The article describes the experience of the Physics Department of Moscow State Automobile and Road Technical University (MADI) on the organization of research activity of the first year students. The authors show the example lab "Determination of the moment of inertia of the Maxwell's pendulum" exemplary exercises for students self research which carried out in the physical laboratory under the guidance of a teacher. As part of this self-study students acquire not only the fundamental concepts and laws of physics, but also learn to highlight specific physical content in applications engineering for its future activities.

Keywords: the research activity of the student, laboratory work, the dynamics of the translational and rotational motions, plane motion, the Maxwell's pendulum.

Введение

Лабораторным работам по курсу физики для студентов инженерных направлений подготовки в техническом университете соответствует определенная предметная деятельность. Как правило, студенты следуют подготовленным преподавателями методическим указаниям по выполнению лабораторных работ, заполняют таблицы измерений, обрабатывают результаты, а затем отвечают на вопросы преподавателя по поводу теоретического объяснения того или иного явления, используемого в лабораторной работе. Сегодня стоит задача вовлечения студентов в активную учебно-познавательную деятельность и традиционные подходы в образовании, направленные на усвоение определенной суммы знаний и умений (выполнение работы «по образцу»), теряют свое значение. На первый план выступают инновационные методы и технологии обучения, направленные на формирование у студентов навыков поисковой и исследовательской работы, стремления к самостоятельной познавательной деятельности [1]. Большое значение в связи с этим приобретает самостоятельная работа студентов, на которую согласно ФГОС третьего поколения отводится количество часов, сравнимое или превышающее количество часов аудиторных. В рамках самостоятельной работы студент не только овладевает фундаментальными понятиями и законами физики, приемами и методами решения конкретных задач, но и учится выделять конкретное физическое содержание в прикладных задачах своей будущей инженерной деятельности [2]. К основным типам самостоятельных работ студентов относят: репродуктивные (по образцу), выполняемые по заданию преподавателя согласно имеющимся указаниям; репродуктивные самостоятельные, в которых есть указанная преподавателем тема и цель, но воспроизводящая деятельность становится самостоятельной; поисковые самостоятельные, выполняемые по учебным заданиям, среди них учебно-исследовательские, творческие задания; продуктивные, когда студенты сами выбирают тему, ставят задачи [3]. Все эти типы самостоятельных работ различаются характером познавательной деятельности.

В статье рассмотрена организация и содержание самостоятельной работы студента в виде выполнения им учебно-исследовательской работы по результатам конкретной лабораторной работы, проведенной в учебной физической лаборатории. Лабораторная работа осуществляется в аудиторное время по разработанной методике выполнения и расчета, и каждый студент в аудитории следует этому выработанному плану. Для самостоятельного поиска решения предлагается задание исследовательского типа, в ходе которого студент должен активизировать теоретические знания и практические результаты, полученные при выполнении лабораторной работы.

1. Методика выполнения лабораторной работы

Движение маятника Максвелла представляет пример плоского движения твердого тела, при котором траектории всех точек лежат в параллельных плоскостях [4]. Это движение может быть сведено к поступательному движению оси маятника и вращательному движению диска маятника вокруг оси. Такой тип движения широко распространен в природе и технике: качение цилиндра по плоскости, колеса автомобиля, катка дорожной машины, и представляет интерес для студентов, обучающихся по следующим профилям подготовки: «Сервис транспортных средств», «Автомобильный сервис», «Автомобильная техника в транспортных технологиях», «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудование», «Наземные транспортные комплексы ракетной техники».

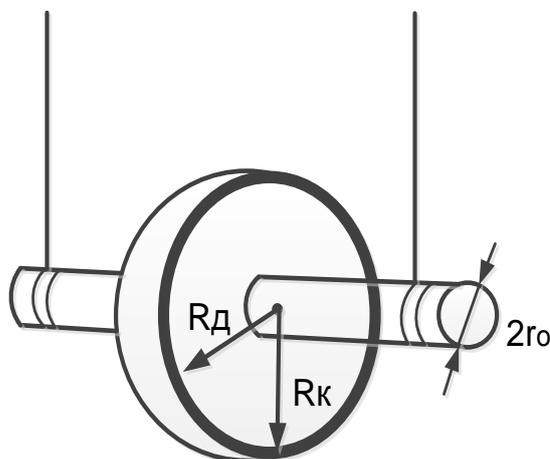


Рис. 1 Маятник Максвелла

Маятник Максвелла представляет собой диск с кольцом, насаженный туго на ось; с радиусами – R_d , R_k и r_0 , соответственно (Рисунок 1). Маятник опускается под действием силы тяжести на двух нерастяжимых нитях, предварительно намотанных на ось маятника. Движение маятника Максвелла может быть разделено на три этапа: движение вниз, удар, поднятие вверх.

Для маятника можно записать уравнения динамики поступательного и вращательного движения:

$$m g - 2 T = m a, \quad (1)$$

$$2 T r_0 = J \beta, \quad (2)$$

где m – масса маятника, T – натяжение нити, a – линейное ускорение центра масс маятника, g – ускорение свободного падения, r_0 – радиус оси маятника, J – момент инерции маятника относительно его оси, β – угловое ускорение относительно этой оси.

Линейное и угловое ускорения маятника связаны между собой соотношением:

$$a = \beta r_0. \quad (3)$$

Решая систему уравнений (1) - (3), учитывая, что $a \ll g$, получим выражение для момента инерции маятника относительно его оси:

$$J = \frac{m g r_0^2 t^2}{2h}. \quad (4)$$

Относительное изменение механической энергии маятника:

$$-\frac{\Delta E}{E} = -\frac{mgh - mgh_1}{mgh} = -\frac{\Delta h}{h} \quad (5)$$

где h - высота опускания маятника, h_1 - высота подъема маятника, $\Delta h = h_1 - h_2$ – разность высот.

В ходе выполнения лабораторной работы студенты измеряют время t движения маятника вниз, а также высоту опускания маятника h . Используя величины масс и радиусов диска, кольца и оси маятника вычисляют его момент инерции, рассчитывают погрешность определения момента инерции, а по формуле (5) определяется доля убыли механической энергии при движении маятника Максвелла [5]. Данные измерений приведены в Табл.1.

Таблица 1

Таблица измерений, заполняемая студентами в ходе работы

N опыта	t_i , с	$\Delta t_i = t_{\text{среднее}} - t_i$, с $t_{\text{среднее}} = 2,306$ с	Δt_i^2 , с	Δh , см (за пять полных колебаний) $\Delta h_{\text{среднее}} = 8,5$ см	h , см
1	2,302	0,004	$2 \cdot 10^{-5}$	8,5	41

2	2,293	0,013	$17 \cdot 10^{-5}$	8,3	41
3	2,324	-0,018	$32 \cdot 10^{-5}$	8,7	41
4	2,314	-0,008	$6 \cdot 10^{-5}$	8,4	41
5	2,295	0,011	$12 \cdot 10^{-5}$	8,6	41

Эта лабораторная работа позволяет разобрать непосредственно на опыте, «живую», с обучающимися физические основы как поступательного движения (его кинематические и динамические характеристики), так и вращательного движения. После выполнения лабораторной работы каждый студент получает ряд индивидуальных заданий, которые относятся к самостоятельной учебно-исследовательской деятельности. Выполнение этих заданий потребует от студента активной деятельности по применению законов кинематики и динамики вращательного и поступательного движений к решению конкретных задач, а также количественной оценки полученных величин с помощью лабораторных измерений.

2. Примеры решения исследовательских задач

Студенческая учебно-исследовательская работа – это специально организованный и спланированный процесс получения субъективно новых знаний для отдельного учащегося или группы учащихся. Решение задач, в которых студенты применяют усвоенные ими знания по определенной теме, позволяет превратить их в активных исследователей. В такого рода самостоятельной исследовательской работе студентам раскрываются сущностное содержание знаний и способов деятельности. Приведем примеры заданий, предлагаемых для учебно-исследовательской работы.

Задание 1. Записать уравнения (1) - (3) в одной системе отсчета.

Нетрудно заметить, что уравнение (1) записано в лабораторной (неподвижной) системе координат (К), а уравнение (2) – в системе координат (К¹), которая движется поступательно (с ускорением центра масс маятника **a**) относительно выбранной первоначально. Данный вопрос был подробно рассмотрен автором работы [6]. Студенты в ходе выполнения самостоятельной работы записывают систему уравнений в неподвижной системе координат К:

$$\begin{cases} mg - 2T = ma \\ mgr_o = (J + mr_o^2)\beta, \\ a = \beta r_o \end{cases} \quad (7)$$

и затем записывают систему уравнений в подвижной системе координат К¹:

$$\begin{cases} mg - 2T + m(-a) = 0 \\ 2Tr_o = J\beta \\ a = \beta r_o \end{cases} \quad (8)$$

Решая систему (7) и (8), относительно величин Т, **a** и β, студенты приходят к выводу о том, что результаты не зависят от выбранной системы отсчета.

Задание 2. Сравнить момент инерции маятника J_{теор}, рассчитанный теоретически, и момент инерции маятника J, полученный экспериментально.

Студенты могут самостоятельно вывести формулы для расчета момента инерции полой оси (J_о), сплошного диска (J_д) и кольца (J_к), рассчитывая в каждом случае интеграл вида: $J = \int r^2 dm$, где интегрирование производится по всему объему тела. В результате интегрирования студенты приходят к следующим формулам:

$$J_o = m_o r_o^2, J_d = 1/2 m_d R_d^2, J_k = 1/2 m_k (R_k^2 + R_d^2).$$

Затем, зная массы оси, диска, кольца и их радиусы, пользуясь свойством аддитивности момента инерции, студенты вычисляют момент инерции маятника:

$$J_{теор} = J_o + J_d + J_k$$

и сравнивают его с ранее полученным в лабораторной работе экспериментальным значением.

Задание 3. Записать выражение для кинетической энергии двух видов движения, найти их отношение. Записать закон сохранения механической энергии в случае маятника Максвелла, пренебрегая силами сопротивления. Вывести из закона сохранения энергии расчетную формулу (4) момента инерции маятника относительно его оси.

Данная работа позволяет говорить о действии закона сохранения энергии, а также научиться оценивать кинетическую энергию поступательного и вращательного движений. Кинетическая энергия поступательного и вращательного движений:

$$E_{пост} = \frac{mv^2}{2}, \quad E_{вращ} = \frac{J\omega^2}{2}, \quad (9)$$

где m – масса маятника, v – линейная скорость его центра масс, J – момент инерции маятника относительно оси вращения, ω – угловая скорость маятника относительно этой оси.

Отношение этих энергий в случае маятника Максвелла:

$$\frac{E_{\text{вращ}}}{E_{\text{пост}}} = \frac{J\omega^2}{mv^2}. \quad (10)$$

Пренебрегая проскальзыванием нитей, можно записать связь между линейной скоростью центра масс маятника и угловой скоростью его вращения в виде соотношения:

$$v = \omega r_0. \quad (11)$$

Подставляя (11) в соотношение энергий (10), получаем:

$$\frac{E_{\text{вращ}}}{E_{\text{пост}}} = \frac{J}{mr_0^2}. \quad (12)$$

Подставляя численные значения в выражение (12) студенты получают соотношение:

$$\frac{E_{\text{вращ}}}{E_{\text{пост}}} \gg 1, \text{ из которого следует, что}$$

$$E_{\text{вращ}} \gg E_{\text{пост}}. \quad (13)$$

Студенты делают вывод, что отличительным признаком маятника Максвелла является малая кинетическая энергия поступательного движения по сравнению энергией вращательного движения.

Далее они записывают закон сохранения энергии для маятника Максвелла:

$$mgh = \frac{mv^2}{2} + \frac{J\omega^2}{2}. \quad (14)$$

Учитывая ранее полученные результаты (13), выражение для энергии приобретает вид:

$$mgh = \frac{J\omega^2}{2}. \quad (15)$$

Подставляя формулу (11), а также соотношения $\mathbf{a} = \frac{2\mathbf{h}}{r^2}$ и $\mathbf{v} = \mathbf{a}\mathbf{t}$ в (15), студенты получают расчетную формулу (4) момента инерции маятника относительно его оси. Ранее она была получена из динамических и кинематических характеристик движения маятника. Теперь эта формула выведена студентами из закона сохранения энергии.

Задание 4. Интерес вызывает второй этап движения маятника – удар. Физические основы механики позволяют решить ряд частных задач, связанных с этим редко используемым в учебном процессе видом движения. К таким задачам можно отнести расчет сил натяжения нитей маятника при движении вниз и вверх; определение изменения силы натяжения нитей при ударе; вычисление времени, за которое происходит удар [7]. Рассмотрим последовательно решение таких задач.

а) При движении вниз и вверх маятника динамическое уравнение для сил натяжения нитей будет выглядеть одинаково, так как вектор линейного ускорения направления не изменяет: при движении вниз движение маятника равноускоренное, при движении вверх - равнозамедленное. Из (1) получим:

$$2T = mg - ma. \quad (16)$$

Так как $a \ll g$ ($a \approx 0,15 \text{ м/с}^2$), то силу натяжения двух нитей можно считать равной силе тяжести, действующей на маятник:

$$2T \approx mg \approx 4 \text{ Н}. \quad (17)$$

Таким образом, при опускании вниз и подъеме маятника вверх сила натяжения нитей остается величиной постоянной.

б) При падении маятника вниз в нижней точке происходит удар. Удар будет сопровождаться резким изменением силы натяжения нитей при малом времени этого изменения. Запишем суммарный импульс силы, действующей на тело во время удара Δt :

$$\sum \bar{F}\Delta t = m(\bar{v}_2 - \bar{v}_1). \quad (18)$$

Во время удара на маятник действует сила $F = (2T)_{\text{удар}} - mg$, где $(2T)_{\text{удар}}$ – сила натяжения нитей во время удара. Так как на стадиях движения маятника вниз и вверх сила натяжения нитей записывается выражением (17), то силу F можно переписать в виде

$$F = (2T)_{\text{удар}} - (2T), \quad (19)$$

где $(2T)$ – сила натяжения нитей маятника при опускании и подъеме маятника, согласно выражению (17) они равны. Таким образом, сила, действующая на маятник во время удара равна изменению силы натяжения нитей маятника при ударе:

$$F = \Delta(2T)$$

Потерями энергии при ударе пренебрежем, и будем считать, что $v_2 = v_1 = v$, тогда из выражения (18), учитывая то, что вектор линейной скорости изменяет свое направление получим:

$$\Delta(2T) = 2mv/\Delta t. \quad (20)$$

Выражение (20) описывает увеличение натяжения нитей в момент удара.

в) Оценим время удара Δt . Удар начинается в тот момент, когда нити полностью размотались, а отверстия, в которые они продеты, горизонтальны, и заканчивается через половину оборота оси маятника, в момент начала нового наматывания нитей. Отсюда угловая скорость маятника:

$$\omega = \frac{\Delta\varphi}{\Delta t},$$

где $\Delta\varphi = \pi$ рад.

При ударе угловая скорость маятника почти не изменяется (потери энергии малы), можно считать, что во время удара происходит вращение с угловой скоростью, выражаемой из соотношения (11). Отсюда время удара:

$$\Delta t = \frac{r_0\pi}{v} \approx 0,04 \text{ с.} \quad (21)$$

Учитывая (20) и (21), изменение в силах натяжения нитей во время удара:

$$\Delta(2T) = \frac{2mv^2}{r_0\pi} \approx 7 \text{ Н,} \quad (22)$$

где $v = at$, a – ускорение центра масс маятника.

Получив выражение (22), студенты оценивают, используя экспериментальные данные, значение силы, действующей на маятник при ударе.

Задание 5. До сих пор мы пренебрегли силами трения. Но, как показывает эксперимент, любое свободное колебание является затухающим. Каждый раз маятник поднимается на все меньшую высоту. Студентам предлагается рассчитать долю потерянной механической энергии, убыль механической энергии маятника. Доля потерянной механической энергии маятника за одно колебание, пользуясь формулой (5) и данными Табл.1, равна: $\frac{\Delta E}{E} = \frac{\Delta h}{5h} \approx 0,04$. Убыль механической энергии маятника за одно колебание составляет $\Delta E \approx \frac{mg\Delta h}{5} \approx 0,07$ мДж. Студенты делают вывод, что характерной особенностью маятника Максвелла является небольшая потеря энергии при колебаниях. Так как сопротивление воздуха мало, то основные потери энергии происходят во время удара.

Заключение

Решение задач о плоском движении твердого тела в разделе «Механика» курса физики для студентов инженерных специальностей технических университетов важно не только с методической точки зрения. Для студентов 1 курса – это первый опыт исследовательской работы, когда они ведут поиск решения задачи в условиях лабораторного физического эксперимента, и таким образом обучаются «самостоятельности».

В организации подобного рода самостоятельной работы студента мы видим решение еще одной проблемы современного высшего образования. Студент, выбрав себе направление подготовки в университете и профессионально определившись, не достаточно мотивирован и активен в учении и не всегда способен самостоятельно организовать свою научно-познавательную деятельность.

На более продвинутом уровне такая работа представляется важной, если использовать междисциплинарные связи и включать в число исследовательских задач комплексные задания, для решения которых студенты привлекают знания, выработанные в курсе теоретической механики, прикладной математики, механики материалов и конструкций, механики газов и жидкостей, термодинамики, материаловедения и др. В этом нам видится реализация проектно – целевого метода обучения, востребованной образовательной технологии, для которой лозунгом стали слова: «Все, что я познаю, я знаю для чего мне надо, где и как я могу эти знания применить».

Список литературы

1. Богоявленская, А.Е. Педагогическое руководство самостоятельной работой и развитием познавательной самостоятельности студентов: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. и доп.// Тверь: Твер. гос. ун-т, 2006.
2. Белкова Ю.А., Смык А.Ф. Организация творческой самостоятельной работы студентов при изучении курса физики / Инженерная педагогика: Сб. научных статей по материалам Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы подготовки современных инженеров и научно-педагогических кадров, Москва, 11-12 марта 2015 г./ Центр инж. педагогики МАДИ. В 3 т.// М.: МАДИ, 2015, Т.1, С.32-41.
3. Матвеева Э.Ф. Самостоятельная работа как средство побуждения студентов к самообразовательной деятельности// Вестник МГОУ.- Серия «Педагогика», 2012, №1, С.116-121.
4. С.П. Стрелков. Механика. // СПб.: «Лань».- 2005.
5. Лабораторный практикум по физике. Часть 1. Механика // М.: МАДИ, 2010.
6. Николаев В.И. О маятнике Максвелла // Физическое образование в вузах, 2001, Т.7, №2, С.5-14.
7. Лабораторный практикум по механике. Часть 1. Учебное пособие / А.Л. Клавсюк, Е.А. Никонорова, А.М. Салецкий, А.И. Слепков.// М.: ООП Физ. Фак-та МГУ, 2014.

СЕКЦИЯ №8. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.

МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ БАКАЛАВРОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРОМЫШЛЕННЫЙ ДИЗАЙН»

Аккуратова Е.С., Червонная М.А.

Московская государственная художественно-промышленная академия им. С.Г. Строганова

В статье освещается опыт внедрения кафедрой «Промышленный дизайн» ФБГОУ ВПО МГХПА им. С.Г. Строганова технологий интенсификации обучения, направленных на развитие социально-личностных и профессионально-личностных компетенций бакалавров, осуществляемое в рамках модульного обучения в условиях компетентностного подхода.

В процессе исследования компетенций были выявлены 3 составляющие: когнитивная (знание и понимание), деятельностная (практические и оперативное применение знаний) и ценностная (ценности как органическая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). При этом каждая из компетенций имеет признаки в большей или меньшей мере всех сторон определения компетенций. В своем исследовании «Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения» В.И. Байденко в качестве примера рассматривает компетенцию «мобильность», которая предполагает «...во-первых, знание и понимание всех дидактических единиц, относящихся к мобильности как интегральному качеству личности; во-вторых, деятельностную (актуальную) сторону (какими способами, методами, приемами, в каких формах она осуществляется в ситуации различных контекстов); в-третьих, в каком этическом и правовом пространстве в конкретных национальных (страновых) и международных контекстах ее можно реализовать» [1, стр. 42]. Таким образом, в процессе «препарирования» каждая компетенция включает ценностную составляющую (мотивационную, этическую, социальную, поведенческую стороны), являющуюся показателем развития личности. При этом Байденко оговаривается, что «...следует различать компетенции и личные качества (свойства) человека: смелость, выносливость, честность и т.д. С другой стороны, компетенции должны подкрепляться личными качествами (например, работоспособностью, прилежностью, увлеченностью, выносливостью, преодолением трудностей, сдержанностью, оптимизмом, терпимостью при разочарованиях и др.)» [1, стр. 11].

Заинтересованы ли работодатели в развитии качеств личности так же, как и академическое сообщество? В качестве утвердительного ответа можно привести несколько примеров. В 2006 году в Уральской горно-металлургической компании (УГМК) была проведена поисковая работа, направленная на выявление компетенций работников предприятия и оценку их развития у молодых специалистов [2, стр. 40]. В результате исследования сформированы универсальные компетенции двух групп - универсальные и социально-личностные. Вторая группа компетенций основана на качествах личности: технический интеллект, работоспособность, ответственное отношение к профессиональному труду, наблюдательность и способность оценивать, профессиональная дисциплина, способность к профессиональному обучению и самообучению, исполнительность.

Также в процессе взаимодействия с работодателями Фионовой Л.Р. разработаны компетенции специалиста, обладающего определенными качествами личности, такими, как самостоятельность и критичность мышления, способность генерировать новые идеи, творческое мышление, коммуникабельность, нравственность, интеллект, культурный уровень [3].

Еще одним примером результата взаимодействия ВУЗов с работодателями в части выявления содержания и востребованности общих компетенций являются проведенные в 2005 г. аналитическим центром «Эксперт» исследования «Вузы и работодатели о выпускниках и реформе высшей школы» и «Образовательные программы и технологии российских корпораций» в партнерстве с Благотворительным фондом Владимира Потанина, компаниями «Русал» и АФК «Система». В исследовании участвовали также вузы Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Ростова-на-Дону, предприятия ВПК. К числу затребованных компетенций респондентами в том числе были названы:

- личностные качества, личная эффективность («личность первична; профессионализм вторичен»);
- коммуникабельность, коммуникационные навыки;

- мобильность, максимальная адаптивность, готовность подстраиваться под требования; умение ориентироваться в быстро меняющихся условиях;
- высокая мотивация к работе;
- способность системно мыслить (главное – «выпускники с мозгами»; самостоятельно мыслящие);
- умение и желание постоянно учиться (обучаемость);
- желание совершенствоваться в любой области;
- публичные выступления [1, стр. 20].

Результаты исследований позволяют нам с уверенностью говорить о заинтересованности работодателей в развитии личности выпускника ВУЗа, о существенной значимости определенных ее качеств и социально-личностных компетенций в соотношении с инструментальными компетенциями специалиста. Подобная позиция становится основополагающей для формирования рабочих программ, выборе образовательных и воспитательных технологий в процессе обучения специальности «Промышленный дизайн», так как выпускники ориентированы на работу на промышленных предприятиях.

По мнению исследователей, развитие социально-личностных компетенций связано с развитием базовых и профессиональных компетенций. С позиции психологии формирования личности профессионала В.А. Бодров, пишет: «...ее формулой является: человек, формируясь в процессе профессионализации как субъект деятельности, развивается как личность» [4, стр. 157]. При этом Бодров определяет понятие «профессионализация» как специфическую форму трудовой деятельности в течение профессионального этапа жизненного пути (которая разворачивается с момента выбора профессии до окончания трудовой деятельности), отражающую процесс ее социализации и сопровождающуюся развитием личности [4, стр. 156].

За четыре года обучения задача становления личности бакалавра является очень сложной и при отсутствии верно организованного взаимодействия педагогов и студентов, направленного на понимание сущности и значимости профессии, практически невыполнимой. Если рабочие программы по дисциплинам подразумевают освоение знаний, умений и навыков, то технологии развития личностной сферы должны быть более эффективными, форсирующими. Это связано и с тем, что, именно с профессионально-личностным развитием студента из 4 лет обучения связаны 3 года. Э.Ф. Зеер считает, что становление специалиста в вузе проходит через ряд этапов: адаптации, интенсификации и идентификации. На этапе адаптации студенты приспосабливаются к условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса, происходит освоение новой социальной роли, налаживание взаимоотношений с однокурсниками и с преподавателями. Ведущая деятельность на данном этапе, как и в школе, - учебно-познавательная, а личность развивается путем вхождения в новую социальную среду, начиная осваивать социально-личностные компетенции. На этапе интенсификации происходит развитие общих и специальных способностей обучаемых, интеллекта, эмоционально-волевой регуляции, ответственности, самостоятельности. Ведущей деятельностью при этом становится научно-познавательная и учебно-профессиональная. Завершающий этап профессионального образования — этап идентификации, который характеризуется формированием профессиональной идентичности, готовности к будущей практической деятельности по получаемой специальности. Ведущая деятельность на данном этапе — профессионально-учебная и научная [5, стр. 269].

В связи с этим необходим выбор технологий, позволяющих интенсивное развитие социально-личностных и профессионально-личностных компетенций с необходимым набором качеств личности.

Исследованию методов формирования и развития социально-личностных и профессионально-личностных компетенций посвятили свои работы Е.М. Сартакова, Э.Ф. Зеер, С.В. Косовских, Ю.В. Ахметшина, И.Л. Бим. и др. В качестве эффективных средств развития данных компетенций они рассматривают социально-профессиональную направленность образовательного процесса; усиление межпредметных связей; применение активных методов и коллективных форм обучения; проведение занятий, направленных на самопознание и саморазвитие личности; создание психологически благоприятного климата для всех субъектов обучения и ситуации успеха [6, стр. 9]; изучение отдельных учебных дисциплин, циклов, модулей, и тех дидактических единиц, которые интегрируются в общепрофессиональные и специальные дисциплины, и внесодержательных аспектов (образовательная среда вузов, организация образовательного процесса, образовательные технологии, включая самостоятельную работу студентов, проектное обучение и т.д.) [8, стр. 38], кафедральные конференции, где студенты имеют возможность выступить с докладами, которые носят как реферативный, так и исследовательский характер; групповую форму работы, где формируется умение работать в коллективе, транслировать знания [7, стр. 107]; осуществление педагогического взаимодействия преподавателей и студентов на основе единого понимания сущности и роли феномена «социально-личностная компетенция»; организацию педагогического процесса через включение студентов в педагогическое взаимодействие, развивающее у них

позитивное эмоционально-ценностное отношение для диалогичного восприятия личности в профессионально-экономических ситуациях [9, стр. 9].

Кафедра «Промышленный дизайн» ФБГОУ ВПО МГХПА им. С.Г. Строганова имеет опыт использования многих из названных методов, средств и технологий. В частности, были разработаны программы в формате сложных модульных систем с междисциплинарными элементами, а также модулей внутри одной дисциплины; проводятся студенческие научно-практические конференции и мероприятия по формированию информационной среды вуза. Проектный метод – основополагающий принцип обучения по специальности.

В рамках образовательной программы бакалавров на кафедре «Промышленный дизайн» была применена междисциплинарная модульная технология, которая состояла из объединения усилий дисциплин «Проектирование», «Основы проектной графики», «Макетирование», «Объемно-пространственная композиция», «Компьютерные технологии», «История дизайна, науки и техники», «Конструирование». Задания каждой дисциплины были полностью посвящены единой теме «Модульная игрушка». Междисциплинарный модуль по этой теме включал изучение истории игрушки, принципов формообразования традиционной игрушки, изучение методики проектирования современной игрушки, конструирования, компьютерного моделирования и макетирования модульных объектов. Проектирование игрушки – сложное задание не только в части сценария, формообразования, но и в части восстановления утраченного восприятия современным молодым человеком игрушки вообще, игровой деятельности, и, в частности, ментальности русской игрушки. Одним из важнейших этапов проектирования, позволяющего решать эти сложные мировоззренческие вопросы, является предпроектный анализ. Очень важно направить деятельность бакалавра на осуществление научно-исследовательской деятельности в рамках дизайн - проектирования.

Междисциплинарный модуль потребовал пересмотреть содержание и состав курсового проекта. Так, аналитическая научно-исследовательская работа по теме «Игрушка» оформилась в таблицу-схему, которая, предваряя проектное решение, выявляла концепцию решения выбранной студентом темы. Если в реферате по общей теме «Игрушка» студентами представлялся анализ, типология, история игрушки вообще, то по выбранной теме давалась таблица по схеме: история, психология, исторические и современные аналоги, позволяющие решать проблему психологического развития ребенка, конструктивные особенности, технологии изготовления, эскизные предложения – скетчи по выбранной игрушке.

Студентами разрабатывалось и сценарное моделирование – необходимый атрибут проектности. Особенно интересным было проектирование модульной игрушки-конструктора: игровая деятельность включала в себя как создание игрушки, так и игру в эту игрушку. Конструирование игрушки при помощи разработанных модулей предоставило ребенку до 7-10 базовых вариантов и до 10 вариаций формы разработанной игрушки, что в целом способствует развитию творчества и изобретательности.

Междисциплинарный модуль «Модульная игрушка» нацелен на приобретение интегрированного знания по теме и представляет собой завершенную тематически и по времени структурную единицу. Результат измерялся как теоретическими, так и практическими достижениями студента. Задание способствовало дальнейшему формированию таких качеств личности, как самостоятельность, способность генерировать новые идеи, творческое мышление, коммуникабельность, нравственность, интеллект, культурный уровень.

С сентября 2014-2015 учебного года была разработана модульная программа внутри одной дисциплины – проектирования, которая заключалась в выполнении конкурсного проектирования для ОАО «Шереметьево–Карго». Социально-профессиональная направленность программы заключалась в длительном (программа рассчитана на 4 семестра) профессиональном марафоне. Первый совместный конкурсный проект, организованный кафедрой промышленного дизайна с ОАО «Шереметьево–Карго» - «Conceptdesign for Sheremetyevo–Cargo» был сформулирован как «видение будущего с точки зрения промышленного дизайна». В конкурсе приняли участие студенты 3 курса кафедры промышленного дизайна МГХПА им. С.Г. Строганова. Студенты решали поставленные технологические и эстетические задачи и разрабатывали спектр проектных предложений, направленных в перспективу развития компании.

Задание было составлено совместно с экспертами учебного центра компании. Перед участниками конкурса была поставлена задача - разработать тренажер-симулятор для обучения кандидатов в операторы фронтального погрузчика. Руководитель технико-конструкторской группы отдела главного механика и службы главного инженера К.В. Тихонов отметил: «В связи с использованием в учебном классе нашего предприятия самодельного тренажера оператора погрузчика, не обеспечивающего полную симуляцию работы, не представляющего полную картину условий работы в складском помещении, а также не дающего объективной оценки при сдаче экзамена после прохождения обучения, возникла потребность в современном исполнении тренажера удовлетворяющего всем условиям». Таким образом, основной целью задания стало обеспечение максимального приближения условий обучения к реальным условиям работы оператора на погрузчике, в том числе за счет визуального

изображения внекабинного пространства на основе компьютерной генерации, акустических шумовых эффектов, механической и вибрационной имитации работающих агрегатов машины в различных режимах управления работой оборудования.

В процессе проектирования тренажера для кандидатов в операторы погрузчика была проделана большая работа в части анализа прототипа и аналогов. Изучение прототипа тренажера и конструкции вилочного погрузчика определили недостатки в формообразовании тренажера, несоблюдение эргономических требований, несоответствие условий тренинга реальным условиям в ситуации функционирования, в частности отсутствия визуальной информации. В качестве аналогов тренажера также рассматривались игровые симуляторы, работа которых основана на новых технологиях. Это предоставило возможность некоторым студентам проявить фантазию и взять за основу футуристическую концепцию. В результате скетчинга студентами были представлены эскизы тренажеров с различным формообразованием в зависимости от принятой концепции: трансформеры, объекты с закрытой и открытой структурой.

Студентами были тщательно проработаны эргономические схемы рабочего места оператора. Состав проекта и композиция финальной визуализации также были направлены на раскрытие концепции и художественного образа тренажера.



Рис.1. Проект тренажера погрузчика студентки Н. Бондаренко, занявший 1 место.

В результате конкурсного проектирования было представлено 20 разработок тренажеров для обучения кандидатов в операторы фронтального погрузчика (Рисунок 1). По предварительной договоренности между организаторами конкурса по каждому из проектов—финалистов специалистами ОАО «Шереметьево–Карго» было составлено экспертное заключение. В заключениях экспертов ОАО «Шереметьево-Карго» (начальника отдела материально-технического снабжения, инженера технико-конструкторской группы, руководителя технико-конструкторской группы отдела главного механика службы главного инженера, начальника авиационного учебного центра и др.) были отражены положительные стороны и указаны недостатки проектов промышленного дизайна симулятора складского погрузчика. Итоги конкурса формировались из количественных показателей (голосования 190 сотрудников и 14 экспертов) и качественных показателей (экспертной оценки в баллах). По итогам Конкурса организаторами было отмечено, что проблемы, связанные с реализацией технических и эргономических решений, заставляют дизайнеров–конструкторов стремиться поиску баланса между красотой дизайнерского искусства и реализацией функционального назначения.

В следующем семестре студентами кафедры для ОАО «Шереметьево-Карго» были разработаны элементы благоустройства территории грузового терминала компании (скамейки, урны, светильники, навигационное оборудование). В рамках производственной практики студентами предложены варианты графического решения интерфейсов навигационных терминалов (Рисунок 2). Как и в первом случае, работы студентов оценивала группа экспертов компании. Затем на преддипломном проектировании бакалаврами разработана система освещения территории грузового терминала ОАО «Шереметьево-Карго».

Сотрудничество продолжилось и на дипломном проектировании. Несколько студентов в качестве темы для дипломного проектирования взяли разработку кабины трактора для ОАО «Шереметьево-Карго»

В целом все задания соответствуют традиционной практике курсового и дипломного проектирования с ориентацией на производственные технологии. Однако модульный подход предоставил возможность разработать новые перспективные направления и технологии дизайн-образования. Впервые в практике курсового проектирования в оценке работ участвовал экспертный совет, включающий руководителей и представителей различных служб производства. Студенты получили отзывы на проекты в виде независимой оценки экспертов. Данный опыт беспрецедентен. Проведенная в рамках модульной технологии серия конкурсов имела направленность в будущее и подразумевала под собой преодоление технологических границ, расширение реального и виртуального пространства, футуристические эксперименты.

Студентам удалось продемонстрировать социальную и творческую интуицию, умение фантазировать, предвосхищать и анализировать проблемы, моделировать сценарии и ситуации, находить нетривиальные решения, выразить свое стремление к инновациям.

Подобный опыт сотрудничества интересен и ОАО «Шереметьево-Карго». Впервые в практике курсового проектирования в оценке работ участвовал экспертный совет, включающий руководителей и представителей различных служб производства.

Серия конкурсов модульной программы создала психологически благоприятный климат и ситуацию успеха (победителями, отмеченными как руководством предприятия, так и руководством ВУЗа, стало 20 студентов), которая послужила развитию научно-исследовательской составляющей, а также оказала помощь студентам в освоении новых форм деятельности в образовательном процессе. Так, в рамках Международного проекта перспективных научно-практических исследований в сфере дизайна «DESIGN AREA» и ежегодных дней науки студентов МГХПА им. С.Г. Строганова 25 марта 2015 года прошла научно-практическая конференция «Сфера дизайна XXI века. На пути к новой парадигме образования» и 17 ноября 2015 года - Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Сфера дизайна XXI века. Научная составляющая дизайн-проектирования». Опыт работы над модульной игрушкой и сотрудничество с ОАО «Шереметьево-Карго» обсуждался в устных и стендовых докладах 15 студентов. Студенты исследовали использование особенностей структурного и модульного формообразования в проектировании, тектонику объектов, в частности, тренажера-симулятора для обучения кандидатов в операторы фронтального погрузчика; языки дизайна, используемые в формообразовании модульной игрушки, тренажеров, осветительного и навигационного оборудования.

Модульные технологии явились инструментом форсирования приобретения профессионального и социального опыта, развития личных качеств студентами, позволили приобрести бакалаврам уникальный практический опыт проектирования объекта с конкретным техническим заданием в установленные сроки. Подобные развивающие технологии основаны на рассмотрении дизайна с позиции теории социализации, в которой основной функцией является приобщение индивида к социальному целому. Так, к одной из подфункций социализирующей функции относится «...эвристическая – возбуждение творческой активности индивида, развитие продуктивного воображения» [9, стр. 453]. С позиции характеристики социального опыта, приобретенного в процессе художественно-конструкторской деятельности, интересно исследование его структуры, которую многие педагоги считают основой наполнения содержания обучения: «...К характеристикам, описывающим социальный опыт, относятся: материальная производственная деятельность, социальные отношения, художественная практика, научная практика (С.Э. Крапивенский); знание о мире, опыт осуществления способов деятельности, опыт осуществления творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения (В.В. Краевский и П.Я. Лернер); опыт отношения к природе, опыт организации жизнедеятельности общества и человека (Н.Е. Щуркова); процесс и результат взаимодействия общественного субъекта с внешним миром» [10, стр. 2]. Модульные технологии способствовали приобретению студентами подобного опыта и формированию общекультурных и общепрофессиональных компетенций, в частности социально-личностных и профессионально-личностных компетенций. Приобщению к социальному целому способствует также сама ситуация конкуренции в течение конкурсов. В процессе работы проявились такие личностные качества, как целеустремленность, цивилизованность личности, коммуникативность, самореализованность, самосознание.



Рис.2. Проект интерфейса навигационного терминала студентки Холумкиной Анны

С целью создания образовательной среды, являющейся мощным механизмом профессионального и личного становления бакалавра, разработана программа «Популяризация инновационных технологий в сфере науки, искусства, образования». Это направление в полной мере соответствует характеристике образовательной среды, данной Е.Е. Меерзон [12]. Образовательная среда не является материальным условием деятельности, как обычная среда. В контексте педагогического процесса формирования профессиональной компетентности образовательная среда выступает как: а) субъективный опыт восприятия действительности; б) трансформация опыта и собственной идентичности в образовательной практике; в) существующее образовательное взаимодействие социального окружения. Образовательная среда возникает там, где происходит коммуникативное взаимодействие двух субъектов, где каждый из участников оказывается способным изменить собственную позицию и создать новый проект деятельности на основе этого опыта.

В проблематике данного направления важное место принадлежит вопросам, связанным с созданием информационной и теоретико-методической базы инновационных разработок в сфере дизайна и искусства, с построением дизайнерской деятельности на основе научных достижений и перспективных технологий, с подготовкой кадров, специализирующихся в области проектного прогнозирования и дизайн-футурологии. В связи с тем, что обозначенные темы имеют междисциплинарный характер и требуют многостороннего рассмотрения при объединении усилий различных специалистов, к участию были приглашены профессионалы из самых разных областей знания и сфер деятельности. В настоящее время инновационные технологии охватывают широкий диапазон видов человеческой деятельности. Они выступают как инструмент художественного творчества, облачают научные открытия и изобретения в форму потребительских ценностей, активно внедряются в методики обучения. Выполняя определенные функции по отношению к научно-техническому прогрессу,

культуре и образованию, к процессам внутреннего профессионального развития искусства и дизайна, инновации имеют принципиальное практическое значение, связанное с изменением мировоззрения и отношения к будущему.

Первыми крупными публичными мероприятиями стали лекции А.В. Мищенко - кандидата физико-математических наук, научного сотрудника университета Тулона академии наук Франции, посвященные созданию новых форм искусства на основе достижений нейрофизиологии, а также инновационным разработкам в области искусственного интеллекта будущего [13, 14]. Официальной задачей мероприятий было изучение студентами связи между искусством, возможностями мозга, реальностью и будущим, вовлечение представителей нового поколения в процесс дизайнерского прогнозирования. Также важно было привлечь общественное внимание к проблеме поиска новых средств, стимулирующих существенное изменение профессиональной дизайнерской деятельности.

Мировой дизайнерский опыт показывает, что чем выше уровень технологий, тем острее необходимость в развитии проектно-прогнозной деятельности. Архитектор А.В. Сикачев в статье «Когда бежишь не в ту сторону» отметил, что «...проектирование «на опережение» обладает огромным потенциалом, оказывая большое влияние на архитектуру сегодняшнюю. Прогнозы обладают способностью самосбываться. Будущее архитектуры будет таким, каким мы его нарисуем сегодня. А это значит, что подобному жанру творчества необходимо обучать в архитектурных и дизайнерских ВУЗах». Приглашение к сотрудничеству профессора МАрхИ, кандидата архитектуры, руководителя Зала иностранной периодики МАрхИ А.В. Сикачева для проведения лекций и мастер-класса студентам, занимающимся и интересующимся проектным прогнозированием и футуродизайном [15, 16], стало важным событием в процессе осуществления главной задачи проекта - способствовать культурному обмену, укрепляющему отношения между студентами и специалистами из различных областей. По результатам данного творческого сотрудничества был издан Сборник статей Международного проекта перспективных научно-практических исследований в сфере дизайна «DESIGN AREA» «Дизайн. Технология. Искусство. Футурология».

Сотрудничество с большим кругом специалистов в различных научных направлениях, а также количество проводимых мероприятий в рамках программы Международного проекта перспективных научно-практических исследований в сфере дизайна «DESIGN AREA» способствуют появлению новых возможностей в организации учебной деятельности студентов специальности «Промышленный дизайн». Данный проект создает условия для профессионального, личностного и творческого развития студентов.

Список литературы

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников ВУЗов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения // Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
2. Зеер Э., Заводчиков Д. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России, №11, 2007 стр. 39-45.
3. Фионова Л.Р. Взаимодействие работодателями при определении важности компетенций <http://lib.convdocs.org/docs/index-286233.html>
4. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. / В.А.Бодров. - М.: Институт психологии РАН, 2006. - 623с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. - 2 изд., перераб., доп. - М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.
6. Сартакова Е.М. Формирование социально-личностных компетенций студентов вузов // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; специальность 13.00.08. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialno-lichnostnykh-kompetentsii-studentov-vuzov#ixzz3sJOPD18z>
7. Косовских С.В. Особенности формирования педагогических компетенций у бакалавров экономических специальностей. Тематический сборник научных трудов «Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе» // Курган: ОУП ВПО АТиСО; 2013. - 159с.
8. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Обнинск: Титул, 2001 – 45с.
9. Ахметшина Ю.В. Развитие социально-личностной компетенции студентов в педагогическом процессе экономического вуза // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, специальность 13.00.01. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat

<http://www.dissercat.com/content/razvitie-sotsialno-lichnostnoi-kompetentsii-studentov-v-pedagogicheskom-protssesse-ekonomiche#ixzz3sJQzhZkq>

10. Иванов С.П. Психология художественного действия субъекта // М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2002. - 640с.
11. Бычкова В.С., Зубкова Т.И. Социальный опыт как основа социального воспитания. Портал психологических изданий PsyJournals.ru —<http://psyjournals.ru/kip/2008/n2/Troyanskaya.shtml> [Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования - Культурно-историческая психология - 2008/2].
12. Е.Е. Мерзон Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза [Текст] / Е.Е. Мерзон // Молодой ученый. — 2011. — №10. Т.2. — С. 170-172.
13. Мищенко А.В. Апгрейд в сверхлюди: технологическая гиперэволюция человека в XXI веке. Изд.3., М.: URSS 2013, 168 стр.
14. Мищенко А.В. Цивилизация после людей. СПб.: Издательство А. Голода, 2004. 128 стр.
15. Сикачев А.В. Архитектурное экспериментирование. Архитектурная наука в МАРХИ. Информационный выпуск 2. М.: «Ладья», 1996.
16. Сикачев В.А. Виртуальная реальность несбывшейся архитектуры. Наука, образование и экспериментальное проектирование. Труды МАРХИ. М.: «Архитектура-С», 2009.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Еровенко В.Н., Бондаренко Н.Ю.

Академия психологии и педагогики ЮФУ, г.Ростов-на-Дону

Проблемы прогнозирования и перспективного планирования высоко актуальны в современном обществе во всех естественных и общественных науках. Не малое значение успешной деятельности в социальных сферах выполняют технологии прогностических исследований и социального проектирования, функции которых состоят в разработке моделей решений социальных проблем и их реализации. Чтобы обеспечить долгосрочные перспективы развития и функциональную интенсивность социальной сферы необходимо сочетание определенности и гибкости этих технологий. [1]

Образование занимает особое место в отраслях социальной сферы и выполняет важную роль в повышении производительности труда. Необходимой составляющей успешного социально-экономического развития общества является наличие высококвалифицированной рабочей силы, с высоким уровнем образования и профессиональной подготовкой.

На сегодняшний день одной из основных и актуальных проблем в сфере образования в современных сложных и динамично-развивающихся условиях является необходимость повышения эффективности и качества педагогической деятельности на всех ее уровнях. В модернизации управления образования лежит процесс принятия решения, важную роль в котором возлагается на предвидение и перспективные прогностические функции прогнозирования конечного результата успешности обучения учащихся (П.И. Третьяков, И.А. Лукичева и др.), связанные с созданием гибких адаптивных механизмов управления.

Рассмотрение с разных сторон личности, особенностей класса в группе и анализа данных конкретных педагогических ситуаций, которые формируют основу педагогической диагностики, являются необходимым условием для построения учебно-воспитательного процесса, в результате прогнозирование сводится к установке педагогической цели. Это происходит потому, что цель, являясь систематическим фактором педагогической системы, генерирует все проблемы, которые не могут быть обойдены. Если диагностические цели не выполняются, элемент "цели" не может быть основой для улучшения системы обучения. Цель – это ожидаемое будущее. Высока потребность в более объективных и достоверных прогнозах ожидаемых результатов на пути к цели и после ее достижения в развивающихся условиях. Несмотря на тот очевидный факт, что знания нам нужны для того, чтобы жить лучше в будущем, никто не учил, как использовать эти знания, чтобы представлять свое будущее. По каким законам будет, развивается будущее? Точность прогнозирования многих процессов, явлений, событий и ситуаций очень далеки от уровня достоверности прогноза. На первый план выступают новая научная дисциплина - прогностика, изучающая процесс разработки прогнозов в различных отраслях научного знания. [2]

Прогностика – древнегреческое слово, означающее в самом общем смысле искусство формулирования прогнозов. Широко распространенное понятие "прогностическая" появилось более двадцати веков назад, после написанием Гиппократом книги под названием "Прогностика", в котором рассматриваются методы определения течения и исхода различных болезней. Теперь собственно процесс является формированием перспективного мышления, которое будет способствовать объективному и уверенному взгляду в будущее. [2]

Педагогическое прогнозирование чаще рассматривается как способ получения предопределенной информации об объекте, полагающийся на обоснованные научно, положения и методы. Объектами при этом выступают ученик, класс, знания, отношения и т.п.

Педагог должен знать и уметь применять следующие методы прогнозирования: моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент и другие.

Дифференцируют два вида прогнозирования: поисковое, которое нацелено на определение будущего состояния объекта, с учетом логики его развития и влияния внешних условий и нормативное, когда предопределенность объекта преобразования, связано с нахождением оптимальных путей достижения заданного состояния. При проектировании педагогического процесса основы поискового и нормативного прогнозирования очень тесно взаимосвязаны. Возможные этапы для получения планируемых результатов это как раз и есть характерные предположения о приемлемости разнообразных методов решения педагогической задачи, подбор которых осуществляет сам педагог. [3]

Прогнозирование в методической работе учителя дает возможность предполагать какие результаты деятельности будут получены вследствие исключительной человеческой способности к целеполаганию. Цель педагогической деятельности не зависимо от трудностей связанных с методами достижения — это всегда спроектированный результат еще не проведенной деятельности, смоделированный в сознании как проект реальных количественных и качественных изменений педагогического процесса, его отдельных компонентов. Соответственно видам педагогических задач по их временному признаку есть основания различать стратегическое, тактическое и оперативное прогнозирование. [3]

Педагогическое проектирование – явление разноаспектное, и рассматривая вопрос о проектировании, можно встретиться разными подходами к определению свойств этого понятия. В педагогической литературе проектирование рассматривается:

- как методологический принцип, в сочетании с которым деятельность осуществляется с учетом личностной значимости учебной деятельности; проектная деятельность – смыслообразующая, значимая, потенциальная культура педагога; [4]

- как особый вид деятельности, направленный на создание проекта. Проект – это, дословно, «выброшенный вперед», т.е. прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта;

- как педагогический метод, который предполагает поиск единомышленников в понимании проблемы, рассмотрение смысла проблемы в дискуссионных формах, обмен смыслами и замыслами, поиск факторов, которые не позволяют прийти к эффективному решению проблемы, достижение консенсуса в планируемых результатах и оценка потенциальных возможностей при осуществлении проекта;

- как механизм разработки технологии в педагогике.

Образовательные технологии обеспечиваются педагогическим проектированием. Проектировать в педагогике - значит, исходя из предполагаемых результатов, создавать такие методы и способы, при реализации которых педагогические действия должны способствовать достижению поставленной цели, при этом происходит развитие всех участников педагогического процесса:

- как функция педагога, не менее значимая, чем организаторская или коммуникативная, направленная на создание предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозирования ее результата;

- как часть учебно-методической деятельности педагога, которая связана с постановкой цели и мероприятий с участием учащихся для ее достижения.

Обычно под педагогическим проектированием подразумевается предварительная разработка основных аспектов предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Различают два типа проектирования:

- а) психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала: обучения — как освоения способов деятельности; формирования — как освоения совершенной формы действия, воспитания — как взросления и социализации;

- б) социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды, в которых реализуются соответствующие процессы. Оно предполагает изучение и учет содержания социального

заказа, особенностей социальной среды, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на функционирование образовательных учреждений (Слободчиков В.И.).

Метод проектов – это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Под методом проектов подразумевают определенный набор приёмов, действий учащихся в их четкой последовательности для достижения планируемой задачи — решения определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основная цель этого метода состоит в возможности выбора учащимися способов самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. [4]

Метод проектов позволяет формировать некоторые личностные качества, которые развиваются лишь в проектной деятельности, к таким качествам можно отнести:

- умение работать в коллективе, брать ответственность за выбор, решение, разделять ответственность, анализировать результаты деятельности;
- меняется и роль учащихся в учении: они выступают активными участниками процесса, а не пассивными статистами;
- у учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, они свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели;
- на этапе самоанализа учащиеся анализируют логику, выбранную проектировщиками, объективные и субъективные причины неудач, понимание ошибок – все это создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию, позволяет сформировать адекватную оценку и самооценку.

Объектами педагогического проектирования могут быть: педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации.

Педагогическая система – это целостное единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития человека.

Подсистема – это особое образование, ей присущи специфические признаки:

- она всегда имеет цель – развитие учащихся и педагогов и их защиту от негативных воздействий среды;
- ведущим звеном всегда является учащийся (воспитанник);
- строится и действует как система открытая, то есть способная измениться под влиянием внешних воздействий и даже принимающая эти воздействия, смягчающая, усиливающая или нивелирующая их.

Педагогический процесс – динамическая система, системообразующим фактором которой является педагогическая цель, а общим качеством – взаимодействие педагога и ученика. Педагогический процесс – главный для педагога объект проектирования. [5]

Педагогическая ситуация – это составная часть педпроцесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве.

Еще один подход к пониманию сущности педагогической ситуации трактует ее как особый педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации (В.В. Сериков). Ситуационный подход связан с проектированием такого способа жизнедеятельности воспитанников, который адекватен природе личностного развития индивида. Специфика подобного развития состоит в осмысливании (наделении смыслами), субъективировании, переживании собственной жизненной ситуации, которая одновременно и сложилась объективно, и порождена субъектом — избрана, сотворена им, особым образом понимается, принимается, истолковывается и означает им, предстает для него как определенное событие. Личностный опыт — это осмысленный субъектом опыт поведения в жизненной ситуации, которая востребовала приложения личностного потенциала индивида, его проявления как личности. Личность не растворяется в ситуации. Быть личностью — значит быть независимым от ситуации, стремиться к ее преобразованию. [5]

Педагогическое прогнозирование, будучи связанным с целеполаганием, своим конечным итогом имеет конкретизацию педагогических целей и их трансформацию в систему педагогических задач. При этом происходит материализация педагогической задачи через ее воплощение в конкретном учебном материале с учетом подготовленности и ближайших резервных возможностей личности и коллектива, т.е. тех данных, которые дает педагогическая диагностика. Как результат научно обоснованного прогнозирования, педагогическая задача синтезирует содержательную, мотивационную и операциональную стороны деятельности и педагога и школьника. Педагог формулирует педагогическую задачу сначала для себя и лишь затем "озадачивает" воспитанников и включает их в решение. [6]

В результате профессионально проведенное педагогом прогнозирование и целеполагание составляют базу для педагогического планирования образовательного процесса. Педагогическое проектирование заключается в содержательном, организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом (эмоциональном, коммуникативном и т.п.) оформлении замысла реализации целостного решения педагогической задачи.

Список литературы

1. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс] / М.Т. Громкова. - М.: Юнити-Дана, 2012. - 447 с. ЭБС Университетская библиотека-online.
2. Калаков, Н.И. Методология прогностического исследования в глобалистике. (На материале анализа прогнозирования социально-образовательных процессов) [Электронный ресурс] / Н.И. Калаков. - М.: Академический проект, 2010. - 752 с. ЭБС Университетская библиотека-online.
3. Ленъков, Р.В. Социальное прогнозирование и проектирование: учеб. пособие / Р.В. Ленъков. - М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2013. - 192 с. ЭБС Университетская библиотека-online.
4. Методология моделирования и прогнозирования современного мира [Электронный ресурс]. - М.: Прометей, 2012. - 198 с. ЭБС Университетская библиотека-online.
5. Третьяков П.И. Практика управления современной школой (Опыт педагогического менеджмента). М., 1995.- 204с.
6. Шкляр, М.Ф. Основы научных исследований [Электронный ресурс]: учеб. пособие / М.Ф. Шкляр. - М.: Дашков и К, 2012. - 244 с. ЭБС Университетская библиотека-online.

СЕКЦИЯ №9.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.

ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ ВИЗУАЛЬНО-ОБРАЗНОГО МАССИВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Мелешко А.В., Степанов А.В.

Российский Государственный Профессионально-Педагогический Университет, г.Екатеринбург

Преподавание истории изобразительного искусства на сегодняшний день является одной из важных методических проблем. В настоящее время происходит активное проникновение средств научно-технического прогресса в образовательную систему. В связи с этим в определенной степени теряют свою эффективность существующие методики преподавания истории изобразительного искусства. Это особенно заметно в тех компонентах, которые, прежде всего, определяются объемом получаемой субъектом образовательного воздействия полезной информации. На этом этапе необходимо создание новых современных информационных (визуальных) технологий и методов обучения, способных вернуть интерес современного поколения к приобретению знаний, как в рамках учебного процесса, так и за его пределами. В связи с этим логично пересмотреть процесс обучения истории изобразительного искусства и по-новому оформить технологию получения информации, её объем, методико-педагогические условия для более эффективного позитивного воздействия учебно-визуального материала.

Полезной и эффективной практикой внедрения визуальной информации в образовательный процесс для методики преподавания истории изобразительного искусства можно считать педагогический опыт кинематографистов – ВГИК, осуществлявшийся в советский период в этом вузе и успешно использующийся сейчас в этом учебном заведении.

Данный методический подход заключается в том, что студенты получают концентрированную и собранную в целостный блок информацию о лучших фильмах мирового кинематографа в непрерывном режиме времени на первом образовательном этапе. Преподаватели ВГИКа доказали, что любой мыслящий человек, внимательно просмотревший и проанализировавший не менее 300 из этих фильмов, может считать себя сведущим и почти образованным в области истории мирового кинематографа. Но это вовсе не значит, что в

списках присутствуют исключительно шедевры. Блок фильмов, обязательный к показу студентам, формируется «в целях обеспечения учебного процесса», позволяющего дать будущим режиссерам, киноведам общее и наиболее полное представление о характере и содержании кинематографического искусства в целом, что в дальнейшем позитивно сказывается на их вкусовых ориентациях, содержательно-оценочных, знаниевых и творческих векторах развития [2].

Данная образовательная технология (при известной адаптации) также может быть применена в рамках общеобразовательных школ, для которых широко известный российский кинорежиссер Н.С. Михалков предложил ввести факультатив «100 лучших отечественных фильмов детям». Внедрение технологии пока не состоялось, но обсуждение данного проекта ведется активно, с чем можно ознакомиться, например, на страницах газеты «Культура» №30 11-17 сентября, 2015 г. с.3.

Визуальная составляющая (далее – иконическая) [4] изобразительного искусства, в определенной степени аналогична кинематографической, что побуждает к использованию позитивно зарекомендовавшего себя опыта кинематографистов по внедрению массива необходимой информации и для преподавания истории изобразительного искусства. Несмотря на то, что «кадр» произведения изобразительного искусства отличается от кинематографического кадра своей спецификой и сложностью, в чем-то они структурно и содержательно схожи. А это значит, что опыт кинематографистов в методе донесения информации до субъекта обучения может быть ценным и полезным для преподавания истории изобразительного искусства.

Отсюда следует, что для изучения истории изобразительного искусства в рамках общеобразовательных школ нами предлагается технология «иконического массива информации», несущая пропедевтический характер и осуществляемая качественно, планомерно и последовательно с ориентацией на лучшие образцы отечественного и мирового искусства.

Важным фактором использования технологии «иконического массива информации» является воспитание у учащихся чувства так называемой насмотренности. В данном контексте под насмотренностью мы понимаем владение субъектом обучения определенным количеством качественной визуальной информации. Насмотренность способствует развитию эстетического вкуса учащихся, т.е. различию, пониманию и оценке прекрасного и безобразного в произведениях искусства. Кроме того, для возникновения и реализации собственных творческих идей и решений мозг необходимо постоянно подпитывать визуальной информацией, что называется «кормить глаза». Реализовать эту «подкормку» можно в различных тематических блоках. Так, например, модель иконического массива информации на тему «Русский авангард» может иметь следующий вид:

1. Абстракционизм. Творчество В. Кандинского.
2. Супрематизм. К. Малевич, Н. Суетин.
3. Конструктивизм. В. Татлин, А. Родченко.
4. Кубофутуризм (кубизм, футуризм). А. Экстер, Д. Бурлюк.
5. Уникальный стиль М. Шагала.

Данный массив разделен на этапы, представляющие основные течения русского авангарда и их ярких представителей. Если знакомить учащихся с самыми известными работами художников, то на изучение русского авангарда понадобится три учебных занятия по 45 минут. Это не так много и утомительно для учащихся, которые в результате приобретут на эмоциональном подсознательном уровне полезнейший поток иконической информации, который в дальнейшем можно визуальнo актуализировать, анализировать и интерпретировать [4].

Использование технологии «иконического массива информации» призвано не только создавать у учащихся представление о наиболее ярких представителях истории художественной культуры, но и формировать собственное отношение к произведениям их творчества. Нередко в образовательном процессе преподаватели предоставляют учащимся излишнее количество информации о произведении и задумке автора, тем самым, лишая их собственного мнения об объектах культурного наследия. Очень точно по этому поводу высказывается американская танцовщица и хореограф финского происхождения Каролин Карлсон: «Не люблю объяснять свои произведения. Недавно на биеннале современного искусства в Венеции поняла, что либо все сошли с ума, либо я – «белая ворона». Каждое полотно кто-то комментировал, каждый арт-объект сопровождался многословными текстами, разъясняющими, что хотел сказать автор. Читаешь, слушаешь, а потом видишь саму работу и думаешь: зачем растолковывали? Только хуже сделали, запрограммировали фантазию. Вот я и не объясняю – пусть у каждого будет свое восприятие» [5]. Иными словами, важно лишь предоставить учащимся необходимый пласт информации без излишних комментариев и многословных разъясняющих текстов, загоняющих в рамки мышление и восприятие. Технология иконического массива информации как нельзя лучше соответствует этому принципу.

В последние несколько лет огромную популярность получила мультимедийная выставка «Живые полотна», путешествующая по стране и демонстрирующая произведения всемирно известных художников.

Выставка начала работать в Екатеринбурге в 2014 году, и работает по настоящее время. Цель проекта заключается в том, чтобы максимально погрузить зрителя в мир мастера и раскрыть его творчество объемно, «иначе». Для этого полотна художника, которому посвящена выставка, проецируются на стены, потолок, пол, а музыкальное сопровождение создает эффект полного присутствия. Возникает ощущение, что зритель оказался внутри художественного полотна. «Живые полотна» предоставляют зрителям возможность посмотреть порядка 200 лучших работ художника, а отсутствие практически всех текстовых пояснений работ позволяет посетителям самостоятельно сформировать мнение и впечатление о них. Вполне можно утверждать, что действие мультимедийной выставки аналогично действию предлагаемой технологии иконического массива информации.

Кроме того, посещение мультимедийного проекта ведет к возникновению и активации у зрителей эффекта синестезии, т.е. процесса взаимодействия зрения, слуха, обоняния, осязания и других чувств в процессе восприятия и анализа художественного произведения. С помощью синестезии создатели выставки формируют у зрителя целостное представление об исторической эпохе, типе культуры, художественном образе, тем самым включая зрительные и слуховые рецепторы. При этом один психофизический механизм дополняет другой. Так, музыка вызывает слуховые представления, а живопись – зрительные. Талантливый и активный зритель слышит, видит, постигает в звуках, красках, картинах культурный универсум художественного произведения [1]. Иными словами, усилить впечатление от просмотра художественного произведения можно, добавив к нему, например, соответствующее музыкальное сопровождение.

Изобразительное искусство и музыка в качестве взаимодействующих компонентов используются чаще всего, и это не является случайным. Принципы живописного изображения и музыкального выражения не только различны, но в ряде отношений и противоположны. Так, изобразительное искусство опирается на зримое, оно статично и неподвижно, связано с воспроизведением внешнего, а музыка опирается на слышимое, она динамична и развивается во времени, воплощает внутреннее, отражает субъективный мир [3]. Но в этом противопоставлении, вероятно, и состоит принцип художественного познания сущности жизни человеческих отношений, мира в целом. Видимо поэтому каждое из этих искусств, существуя самостоятельно, нуждается во взаимодействии с другими искусствами.

При использовании технологии иконического массива информации для изучения истории изобразительного искусства необходимо также использование музыки, которая призвана дополнять смысл художественного произведения, а в совокупности оказывать сильное эмоциональное воздействие на учащихся. При этом важно помнить, что каждый музыкальный фрагмент должен быть небольшим по длительности для того, чтобы успеть показать 2 – 3 произведения изобразительного искусства.

Таким образом, в данной статье авторы предлагают общую идею технологии «массива иконической информации», которую в дальнейшем надо разрабатывать в методическом и технологическом аспектах с учетом всех факторов и компонентов профессионалами-педагогами качественно и презентовать в компьютерных мультимедийных технологиях с соответствующими краткими комментариями.

Список литературы

1. Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе / В.А. Доманский // Флинта; Наука. Москва. 2002.
2. Статья: Перечень фильмов, рекомендованных к просмотру студентам ВГИК [Электронный ресурс] / Хорошее кино. Режим доступа: <http://artmoviebase.com/a9>
3. Статья: Синтез искусств, как фактор формирования творческого развития дошкольников [Электронный ресурс] / Социальная сеть работников образования nsportal.ru. Режим доступа: <http://nsportal.ru>
4. Степанов А.В., Степанова Т.М. Иконика: проектная концепция новой, интегральной дисциплины [Текст] / А.В. Степанов, Т.М. Степанова // Тамбов: Издательство «Грамота», 2013. № 12 (79). С. 160-164.
5. Федоренко Е. Карлсон, которая живет в Париже // Культура. 2015. №32. С. 8.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ МЕТОДОВ ТЕОРИИ ИГР ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ РАДИОЭЛЕКТРОННОГО КОНФЛИКТА

Паршин А.В., Сысоева В.И., Абдрахманов А.Б.

ВУНЦ ВВС «ВВА», РФ, г.Воронеж

Теория игр представляет собой математическую теорию конфликтных ситуаций. Ее цель – выработка рекомендаций по разумному поведению участников конфликта.

Реальная конфликтная ситуация очень сложна, и ее анализ затруднен наличием большого числа факторов. Чтобы сделать возможным математический анализ конфликта, строится его математическая модель, учитывающая лишь наиболее существенные факторы. Такую модель называют игрой.

Задача теории игр – выявление оптимальных стратегий игроков, причем выявляется наиболее осторожное поведение участников конфликта, которое не позволит противнику превзойти некоторый средний выигрыш в большом числе партий.

Рассмотрим игру, в которой участвуют два игрока А и В, имеющие противоположные интересы: выигрыш одного равен проигрышу другого. Такая игра называется парной игрой с нулевой суммой.

Пусть у игрока P_1 имеется m возможных стратегий A_1, A_2, \dots, A_m , а у игрока P_2 – n возможных стратегий B_1, B_2, \dots, B_n . Обозначим a_{ij} выигрыш игрока P_1 в случае, если он пользуется стратегией A_i , а противник – стратегией B_j .

Матрица

$$A = \begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{m1} & a_{m2} & \dots & a_{mn} \end{pmatrix} \quad (1)$$

называется матрицей выигрышей игрока P_1 (или платежной матрицей игры), где a_{ij} – положительный или отрицательный выигрыш игрока P_1 у игрока P_2 .

Смешанной стратегией игрока P_1 называется вектор

$$X = \{x_1, x_2, \dots, x_m\}, \text{ где } x_i \geq 0 \ (i = 1, 2, \dots, m) \ \text{и} \ x_1 + x_2 + \dots + x_m = 1.$$

Аналогично смешанной стратегией игрока P_2 называется вектор

$$Y = \{y_1, y_2, \dots, y_n\}, \text{ где } y_j \geq 0 \ (j = 1, 2, \dots, n) \ \text{и} \ y_1 + y_2 + \dots + y_n = 1.$$

Элементы x_i и y_j представляют собой соответственно частоты, с которыми игрок P_1 выбирает стратегию A_i и игрок P_2 – стратегию B_j .

В частном случае, когда лишь одна компонента вектора X принимает отличное от нуля значение (равное 1), стратегия X называется чистой стратегией игрока P_1 . Аналогично определяется чистая стратегия игрока P_2 .

Решением игры называется пара оптимальных стратегий X и Y (в общем случае смешанных), обладающих свойством: если один из игроков придерживается своей оптимальной стратегии, то другому не может быть выгодно отступить от своей.

Если матрица A обладает свойством

$$\max_i \min_j a_{ij} = \min_j \max_i a_{ij},$$

то говорят, что игра имеет седловую точку. В этом случае игра легко решается в чистых стратегиях [1].

Однако наличие седловой точки в игре – далеко не правило, а скорее исключение. Будем далее считать, что игра не имеет седловой точки.

Существует так называемая основная теорема теории игр, состоящая в следующем. Любая конечная игра двух лиц с нулевой суммой имеет по крайней мере одно решение, возможно, в области смешанных стратегий.

В 1951 г. фон Нейманом и Данцигом была обнаружена замечательная связь между теорией игр и линейным программированием, которые до того развивались независимо. Оказалось, что решение матричной игры, задаваемой матрицей (1), может быть сведено к решению следующей пары двойственных задач линейного программирования.

Задача № 1.

$$\begin{aligned} & \min(t_1 + t_2 + \dots + t_m), \\ & a_{11}t_1 + a_{21}t_2 + \dots + a_{m1}t_m \geq 1, \\ & a_{12}t_1 + a_{22}t_2 + \dots + a_{m2}t_m \geq 1, \\ & \dots\dots\dots \\ & a_{1n}t_1 + a_{2n}t_2 + \dots + a_{mn}t_m \geq 1, \\ & t_i \geq 0, \quad i = 1, 2, \dots, m. \end{aligned} \tag{2}$$

Задача № 2.

$$\begin{aligned} & \max(u_1 + u_2 + \dots + u_n), \\ & a_{11}u_1 + a_{12}u_2 + \dots + a_{1n}u_n \leq 1, \\ & a_{21}u_1 + a_{22}u_2 + \dots + a_{2n}u_n \leq 1, \\ & \dots\dots\dots \\ & a_{m1}u_1 + a_{m2}u_2 + \dots + a_{mn}u_n \leq 1, \\ & u_j \geq 0, \quad j = 1, 2, \dots, n. \end{aligned} \tag{3}$$

Поскольку каждая игра имеет решение, оптимальные планы сформулированной пары двойственных задач линейного программирования существуют и

$$\min \sum_{i=1}^m t_i = \max \sum_{j=1}^n u_j.$$

Для того, чтобы от векторов

$$T^* = \{t_1^*, t_2^*, \dots, t_m^*\} \quad \text{и} \quad U^* = \{u_1^*, u_2^*, \dots, u_n^*\},$$

являющихся оптимальными планами задач № 1 и № 2, перейти к оптимальным смешанным стратегиям

$X_{\text{н.д.}}$ и $Y_{\text{н.д.}}$ эквивалентной игры, следует поделить каждую компоненту векторов T^* и U^* на $\sum_{i=1}^m t_i^*$ и $\sum_{j=1}^n u_j^*$ соответственно:

$$X_{\text{н.д.}} = \{x_1, x_2, \dots, x_m\} = \frac{1}{\sum_{i=1}^m t_i^*} \{t_1^*, t_2^*, \dots, t_m^*\}, \tag{4}$$

$$Y_{\text{i.i.d.}} = \{y_1, y_2, \dots, y_n\} = \frac{1}{\sum_{j=1}^n u_j^*} \{u_1^*, u_2^*, \dots, u_n^*\}. \quad (5)$$

Задачи № 1 и № 2, задаваемые формулами (2) и (3) могут быть решены симплексным методом [2]. Расчеты на ПЭВМ можно реализовать, применяя стандартные программы, например Mathcad или QSB.

В настоящее время методы теории игр находят применение в различных областях человеческой деятельности, в том числе – в военных исследованиях. Рассмотрим возможности теоретико-игрового подхода к исследованию радиоэлектронного конфликта, т.е. конфликта между комплексом радиоэлектронного подавления (РЭП) и линией радиосвязи системы управления (ЛРС).

Пусть производится подавление линии связи комплексом РЭП, который может реализовать m видов помех. Известно, что противник может применять n способов помехозащиты. Расчеты эффективности подавления линии связи для всех вариантов сочетаний стратегий сторон конфликта сведены в матрицу

$A = (a_{ij})$, $i = 1, 2, \dots, m$, $j = 1, 2, \dots, n$ в которой показаны вероятности подавления линии связи (они могут быть найдены на основе результатов имитационного моделирования радиоэлектронного конфликта или с помощью экспертных оценок). Требуется найти оптимальные стратегии сторон.

Построим математическую модель задачи. Цели функционирования сторон прямо противоположны: цель ЛРС – своевременно и качественно передать (принять) требуемый объем информации, цель комплекса РЭП – добиться потери информации или ее задержки на некоторый интервал времени, по истечении которого теряется ценность информации.

Как правило, требуемый объем информации передается не весь сразу, а по частям, в течение нескольких шагов. Каждая из противоборствующих сторон руководствуется при этом совокупностью стратегий ввиду наличия контрдействий. Подробное описание возможных стратегий противостоящих сторон радиоэлектронного конфликта можно найти, например, в работе [3].

Таким образом, противостояние комплекса РЭП и линии связи можно рассматривать, как матричную игру двух лиц с нулевой суммой, заданную платежной матрицей (1) и, следовательно, математическая модель рассматриваемой задачи задается формулами (2)-(5).

Приведем пример реализации расчетов при

$$A = \begin{pmatrix} 0,4 & 0,3 & 0,1 & 0,2 \\ 0,3 & 0,4 & 0,5 & 0,6 \\ 0,2 & 0,5 & 0,1 & 0,3 \end{pmatrix}.$$

Составим для рассматриваемого случая пару двойственных задач линейного программирования в соответствии с формулами (2)-(3) и решим их симплексным методом, используя математический пакет Mathcad.

$$\begin{aligned} t_1 &:= 0, \quad t_2 := 0, \quad t_3 := 0, \\ Z &= t_1 + t_2 + t_3 \rightarrow \min, \\ \text{Given} \\ &\begin{cases} 0,4 \cdot t_1 + 0,3 \cdot t_2 + 0,2 \cdot t_3 \geq 1, \\ 0,3 \cdot t_1 + 0,4 \cdot t_2 + 0,5 \cdot t_3 \geq 1, \\ 0,1 \cdot t_1 + 0,5 \cdot t_2 + 0,1 \cdot t_3 \geq 1, \\ 0,2 \cdot t_1 + 0,6 \cdot t_2 + 0,3 \cdot t_3 \geq 1, \end{cases} \\ \text{Find}(t_1; t_2; t_3) &= (1,206; 1,735; 0), \\ Z &= 2,941, \\ u_1 &:= 0, \quad u_2 := 0, \quad u_3 := 0, \quad u_4 := 0, \\ W &= u_1 + u_2 + u_3 + u_4 \rightarrow \max, \end{aligned}$$

Given

$$\begin{cases} 0,4 \cdot u_1 + 0,3 \cdot u_2 + 0,1 \cdot u_3 + 0,2 \cdot u_4 \leq 1, \\ 0,3 \cdot u_1 + 0,4 \cdot u_2 + 0,5 \cdot u_3 + 0,6 \cdot u_4 \leq 1, \\ 0,2 \cdot u_1 + 0,5 \cdot u_2 + 0,1 \cdot u_3 + 0,3 \cdot u_4 \leq 1, \end{cases}$$
$$\text{Find}(u_1; u_2; u_3; u_4) = (2,353; 0; 0,588; 0)$$

$$W = 2,941$$

Итак, оптимальный план задачи (2) имеет вид

$$T^* = \{1,206; 1,735; 0\}$$

В соответствии с (4) получаем оптимальную смешанную стратегию комплекса РЭП:

$$X^* = \frac{1}{2,941} \{1,206; 1,735; 0\} = \{0,41; 0,59; 0\}$$

Аналогично, по формуле (5) получим оптимальную смешанную стратегию для линии связи:

$$Y^* = \frac{1}{2,941} \{2,353; 0; 0,588; 0\} = \{0,8; 0; 0,2; 0\}$$

Таким образом, системе радиоподавления для достижения максимального эффекта следует с вероятностью 0,41 применять первую стратегию; с вероятностью 0,59 – вторую стратегию; третью стратегию применять не следует.

В свою очередь линии связи для передачи наибольшего количества информации следует с вероятностью 0,8 применять первую стратегию; с вероятностью 0,2 – третью стратегию; вторую и четвертую стратегии не применять вовсе.

В заключение еще раз отметим, что рассмотренная математическая модель исходит из принципа осторожности: поступай так, чтобы при наихудшем для тебя поведении противника получить максимальный выигрыш. Кроме того, при построении платежной матрицы игры учитываются лишь основные из многочисленных факторов реальности, поэтому, полученные в результате рассматриваемого теоретикоигрового подхода решения носят лишь рекомендательный характер.

Список литературы

1. Венцель Е.С. Исследование операций. – М.: Наука, 1980. 253 с.
2. Гасс С. Линейное программирование. – М.: ГРФМЛ, 1961. 151 с.
3. Владимиров В.И. Принципы и аппарат системных исследований радиоэлектронного конфликта. – Воронеж: ВВВИУРЭ, 1992. 108 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ КАК СРЕДСТВА НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Томина Т.С., Горохова А.В.

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

В условиях современного развития отечественного профессионального образования существует проблема, связанная с совершенствованием образовательного процесса и активным использованием наглядных методов обучения. Современное поколение с детских лет получает информацию с различных электронных носителей: компьютеров, мобильных телефонов, цифровых телевизоров и пр. Современные технические средства обучения давно и успешно вошли в учебный процесс, стали неотъемлемой частью не только обучения, но и вообще жизни педагогов и студентов. Использование компьютерных средств обучения делает процесс передачи знаний более интенсивным, формирует учебную мотивацию обучаемых, значительно расширяет иллюстративную базу учебного материала, усиливает эмоциональную составляющую обучения. Невозможно представить активную

поисковую деятельность студентов без использования современных компьютерных технологий. Именно поэтому использование электронных средств обучения так актуально в современном учебном процессе учреждений среднего профессионального образования.

Известно, что эффективность учебного процесса напрямую зависит от комплексного использования таких компонентов учебного процесса, как методы, организационные формы и дидактические средства обучения. Однако, традиционные средства обучения, хотя и играют важную роль в процессе решения преподавателем дидактических задач, однако не всегда являются результативными. Одним из самых традиционных средств обучения, имеющимся в каждом учебном учреждении, являются меловые доски, и их нельзя рассматривать, как устаревшее средство обучения, поскольку такие доски имеют свои преимущества перед самыми новейшими средствами наглядности. Например, в ходе изложения учебного материала, на них можно экспромтом сделать поясняющую надпись, изобразить различные объекты, начертить схему.

Современные преподаватели достаточно ответственно подходят к подбору дидактических средств обучения. В этом им помогает комплексный подход. Именно поэтому понятие «средства обучения» всегда взаимосвязаны с методами обучения, учебно-методическим комплексом и информационно-предметным обеспечением учебных дисциплины. Два последних понятия объединяют в своем составе не только дидактические средства, но и примерные программы по дисциплине, обучающие компьютерные программы, рабочие тетради, рекомендации по выполнению курсовых и дипломных работ, методические рекомендации по изучению курса и организации самостоятельной деятельности студентов, информационные материалы, дополняющие учебные пособия; методические разработки по отдельным курсам; список литературы по курсу; опорные конспекты лекций по темам курса, опорные схемы, технологические карты и прочее.

В современном учебном процессе учреждения среднего профессионального образования наиболее эффективным компьютерным средством наглядного обучения является интерактивная доска, позволяющая использовать видео и игровые программы для обучения. Интерактивная доска позволяет улучшить учебный процесс, поднять его на качественно новый уровень.

Например, используя интерактивную доску на занятиях по специальности «Моделирование прически» появляется возможность:

- представлять информацию последовательно, по мере изложения материала по истории возникновения данной прически;
- взаимодействовать с объектами, разворачивая картинки на 360 градусов, чтобы у студентов была возможность рассмотреть их со всех сторон;
- подробно показать технологию выполнения прически;
- вернуться к записям ранее изученного материала, повторить схемы, технологии;
- продемонстрировать тексты с пропусками, где надо вставить специальные термины по изучаемой теме (тесты);
- комбинировать кадры из готовой коллекции изображений (рисунки, схемы выполнения причесок, технологические карты, таблицы и пр.);
- записать на видео занятие, а затем корректировать его в соответствии с вопросами студентов;
- использовать материал для проведения деловой игры, участниками которой являются все студенты;
- проводить проверку знаний студентов сразу во всей группе.

Особенностью работы интерактивной доски является объединение проекционной технологии с сенсорным устройством. Доска не только отображает картинку с монитора компьютера, но позволяет управлять, вносить правки, редактировать презентацию, сохранять материалы занятия для дальнейшего использования. Кроме этого, по поверхности интерактивной доски можно перемещать с помощью специального маркера фотографии, рисунки, схемы, тексты записей. Можно их копировать, изменять размер, поворачивать, перетаскивать объекты, используя маркер, как компьютерную мышь. Это важный момент, поскольку такая особенность позволяет использовать при работе с интерактивной доской многие образовательные мультимедийные компьютерные программы.

Интерактивная доска позволяет педагогу выполнять быстрые поправки в дидактическом материале прямо на занятии (добавлять схемы, графики, фотографии, видеоматериалы) с использованием ресурсов сети интернет. Во время занятия студенты могут активно участвовать в групповой дискуссии, обсуждать изучаемый материал, вносить свои поправки и дополнения. Надо отметить, что молодежь воспринимает информацию с электронного носителя лучше и быстрее, чем с традиционных, стандартных источников. Восприятие материала улучшается за счет увеличения количества иллюстраций к изучаемой теме.

Преподаватель может предварительно разработать постраничные интерактивные занятия по темам раздела, а затем, уже в процессе занятия, добавлять необходимый учебный материал или делать пометки поверх изображения. Слайды можно перелистывать, переходить от одного электронного приложения к другому, слегка касаясь поверхности доски маркером, можно легко включать и выключать мультимедийные файлы.

Проведенные занятия можно записывать, при необходимости распечатывать части занятия или отправлять студентам по электронной почте. Такие методические и демонстрационные материалы могут храниться в базе данных преподавателя, являясь частью его учебно-методического комплекса по дисциплине.

При подготовке к занятию с использованием интерактивной доски, преподавателю необходимо соблюдать ряд условий:

1. Владеть навыками работы с интерактивной доской.
2. Обосновать педагогическую целесообразность применения интерактивной доски при изучении конкретной темы дисциплины и разработать методику проведения занятия с ее использованием.
3. Собрать необходимый для проведения занятия учебный материал: текстовый, графический, видео, фото, звуковой, ресурсы интернет и пр. Удобно работать, используя разные папки для создания базы данных.
4. Выбрать технологии и инструменты интерактивной доски для проведения занятия.
5. Выполнить конструирование занятия в программе Notebook.
6. Использовать работу в режиме «белой доски»: создавать записи, которые можно сохранить, редактировать и корректировать. При использовании инструмента «Шторка» можно скрыть часть доски, на которой, например, расположена информация, связанная с результатом обучения, т.е. правильные ответы, готовая стрижка, готовая схема выполнения прически и прочее). Информацию можно открывать постепенно, чтобы студенты могли сверить правильность выполнения самостоятельного задания.
7. При объяснении нового учебного материала удобно использовать инструмент «Прожектор», который затемняет информацию, не актуальную на данный момент времени, и выделяет важный участок, к которому необходимо привлечь внимание. Это действие можно использовать и при закреплении изученного материала, когда надо быстро вернуться к началу объяснения или его середине.
8. Удобно работать с презентациями, созданными в программе Microsoft Office. С помощью инструментов «Указка» и «Лупа» создаются заметки на презентациях, выделяются ключевые моменты.
9. Работу с готовыми конспектами в программе интерактивной доски можно оптимизировать, используя комплекс дополнительных устройств: документ-камеры, систему интерактивного голосования и пр. Заранее подготовленные тексты, схемы и таблицы, фото и картинки, гиперссылки к мультимедийным файлам и интернет-ресурсам позволяют вести занятие активно, в быстром темпе, делают учебный процесс динамичным.
10. Использование инструмента «Перо» позволяет комментировать учебный материал прямо на доске, а ресурсы сохраняются для будущих занятий.

Таким образом, интерактивная доска является новым и перспективным средством наглядного обучения. Однако существует ряд трудностей при использовании интерактивной доски. Так, если педагогический коллектив учебного учреждения составляют женщины, то большинство из них неохотно используют компьютерные средства обучения на занятиях. Страх перед подобной техникой является психологическим барьером для использования интерактивной доски в учебном процессе. Для преодоления этого барьера целесообразно организовывать учебные курсы для педагогов, позволяющие сделать каждого педагога компетентным в области применения новейших информационных технологий. В результате изучения курса педагоги учатся рационально использовать компьютер и интерактивную доску в учебном процессе; анализируют и обобщают опыт использования доски; учатся использовать программные педагогические материалы, разрабатывают дидактический материал в электронном виде по своим дисциплинам. Кроме этого, можно отметить такую трудность, как затраты времени и труда на разработку электронных наглядных пособий, конспекта занятия в программе доски.

Работа с интерактивной доской - это инновационная деятельность преподавателя. Работа с интерактивной доской позволяет педагогу осуществлять постоянное динамичное обновление обучения, повышает информационную компетентность преподавателя.

Список литературы

1. Калитин С.В. Интерактивная доска: учебное пособие. – М.: СОЛОН-Пресс, 2013. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Харлашина К.Н.

Новосибирский Государственный Университет Экономики и Управления, г.Новосибирск

Целью каждого преподавателя в наши дни, является сделать свое занятие интересным и познавательным для своих учеников, мотивировать их, побудить на реальное общение, используя все возможные методики и средства обучения. Особое внимание надо направлять на формирование положительной мотивации учащихся, творческий подход в обучении.

Сегодня, в связи с повсеместным использованием интернет ресурсов в мировом масштабе, он становится неотъемлемой частью нашей жизни, и любое использование интернета на занятиях вызывает ещё большую заинтересованность студентов. Некоторые даже не предполагают, что известные им сайты и приложения могут быть использованы в контексте изучения иностранного языка. Это настраивает их на общение и мотивирует проявлять самостоятельность и творческий подход.

Интернет технологии играют положительную роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, так как эффективное изучение иностранного языка строится на работе с аутентичными материалами. Такие материалы доступны в сети интернет в любое время.

В процессе обучения иностранному языку применяются разнообразные цифровые образовательные ресурсы, такие как презентации в Power Point, On-line тесты, обучающие программы, электронные учебники, учебные интернет ресурсы. Одним из лидирующих ресурсов являются социальные сервисы Web 2.0. Их применение в учебном процессе позволяет организовать урок на новом, более высоком уровне: сделать его интересным, интерактивным, лично ориентированным и результативным. Одно из направлений – Интернет-инструменты, при помощи которых, участники образовательного процесса могут создавать необходимые для обучения материалы. Эти сервисы позволяют структурировать и визуализировать информацию, встраивать изображения и видео, привязывать ссылки, отмечать даты, создавать образы и т.д.

Одним из инструментов социальных сервисов Web 2.0 являются Word clouds. Облако слов может применяться на уроках для решения различных учебных задач [4, с. 8].

Облако слов – это графический способ визуализации наиболее часто используемых или наиболее значимых слов в речи, в стихотворении, в книге, в историческом документе, тексте и т.д. Сервисы выделяют более крупно слова, которые чаще встречаются в текстах. В процессе создания облака можно настраивать цветовую гамму, использовать шрифты по вашему усмотрению, выбирать форму облака, расположение и направление слов. Все сервисы бесплатные, легкие в использовании. Например: Wordle.net (<http://www.wordle.net>), Tagul (<http://www.tagul.com>), Word It Out (<http://www.worditout.com>), Tagxedo (<http://www.tagxedo.com>), ABCya.com (http://www.abcya.com/word_clouds.htm), Tagcrowd (<http://www.tagcrowd.com>), Word Wosaic (http://www.imagechef.com/ic/word_mosaic/), Wordsift (<http://www.wordsift.com>).

Облако слов, созданное при помощи Интернет – сервисов, успешно применяется в практике обучения иностранному языку на разных этапах формирования речемыслительной деятельности. Сгенерированное облако можно встроить на сайт или блог, распечатать и использовать как раздаточный материал, вывести на доску или экран. Необходимыми техническими средствами для подготовки такого рода упражнений являются ПК, выход в интернет, ИД или экран, принтер. Облака слов могут быть созданы учителем и использоваться как один из приемов, применяемых на уроке, и самими учащимися самостоятельно дома при подготовке к уроку или на уроке про наличии технической возможности [4, с. 9].

Другим ресурсом, который может способствовать развитию речевых навыков и умений по различным изучаемым темам, является Google Maps. Особенно интересен с этой точки зрения сервис Google Earth (Google Планета Земля).

Google Планета Земля – это приложение к сервису Google Maps. Интерфейс программы представляет собой трёхмерную модель Земли, созданную на основе спутниковых снимков. С её помощью можно совершить путешествие в любую точку планеты: увидеть фотографии, снятые со спутника, посмотреть карты местности и здания в трёхмерном изображении, слетать в космос и опуститься на дно океана. Любое передвижение по сервису можно сопроводить заметками, видеозаписью и записью звука, вставить видео из You Tube или фото. Если нет возможности работать в интернете в классе on-line, можно сохранить файл и вставить его в презентацию или текстовый документ в качестве иллюстрации.

Существуют разные возможности использования Google Earth на уроках иностранного языка и во внеурочной деятельности для развития навыков устной монологической речи (диалог–расспрос, обмен информацией, выражение просьбы и т.д.). Визуализация средствами Google Earth поможет учащимся усилить такие характеристики устной речи, как информативность и логическую последовательность. Виды заданий, развивающих говорение, в которые можно включить применение Google Earth: ролевая игра, круглый стол, интервью, доклад, описание фото, нахождение отличий на фото и т.д. В соответствии с целями и задачами конкретного урока (проекта), работа может быть индивидуальной, парной и групповой [3, с.8].

Сегодня, в наше время развитых технологий у преподавателя в распоряжении находится огромное количество разнообразных методов и способов, используя которые можно сделать занятия интереснее и увлекательнее. В качестве контроля или тренировки, можно использовать демонстрационные онлайн тесты ЕГЭ, различные сайты с грамматическими и лексическими упражнениями, текстовыми и видео или аудио ресурсами (English.com, Puzzle English, Onestopenglish.com и т.д.).

Аутентичные материалы как средство обучения дают возможность студентам познакомиться с культурными и языковыми реалиями страны изучаемого языка, а интернет ресурсы добавляют наглядности и помогают решить проблему мотивации в изучении иностранного языка.

Список литературы

1. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка [Текст]/Е. Ильченко//Первое сентября. Английский язык. 2003. № 9. С. 40
2. Коюшева Е.А., Петухова И.С. Влияние информационной сети Интернет на профессиональное образование педагога [Электронный ресурс]//Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. № 1. Изд-во: Иркутский государственный лингвистический университет. 2011. С. 83.
3. Линкевич Н. Развитие навыков устной речи средствами веб-приложения Google Earth [Текст]/ Н. Линкевич//Первое сентября. Английский язык. 2013. № 7-8. С. 7.
4. Никифорова Е. Облако слов, как средство совершенствования навыков монологической и диалогической речи на уроках английского языка. [Текст]/Е. Никифорова//Первое сентября. Английский язык. 2013. № 11. С. 8.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНЫХ ЦЕЛЯХ: ПОНЯТИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКИ

Рыбкина О.С.

Тольяттинский государственный университет, г.Тольятти

В современном мире процесс компьютеризации можно рассматривать как глобальный и неизбежный этап развития нашей цивилизации [1,2]. Данный процесс является качественным скачком в развитии человечества. Его можно сравнить с появлением письменности. Это шанс для решения многих проблем современного человечества, и даже проблемы выживания.

Проблему компьютерного и информационного развития общества необходимо рассматривать не только как научную или техническую, но и как экономическую для выживания и развития современных стран и городов [2,3].

В данном процессе можно выделить следующие направления: [4]

- полная автоматизация орудий труда, производственных и интеллектуальных процессов, производство вычислительной техники;
- создание баз данных;
- компьютеризация образования.

Восточная философия утверждает, что «жизнь человека протекает не только в направлении из настоящего в будущее, в определенном смысле она осуществляется также в направлении из будущего в настоящее», то есть наше будущее в значительной мере зависит от того, каким мы его себе представляем. Следовательно, компьютеризация образования - главное условие информатизации общества в целом [5, 6].

В Толковом словаре Ожегова дается определение понятию «средство» как приёму, способу действия для достижения чего-нибудь [7]. В педагогической науке под средством рассматриваются предметы, действия,

явления, весь реальный мир как обстоятельства для формирующейся личности, которые соотносятся с педагогической целью [8], а также разнообразная деятельность, в которую включается личность [9].

Средства обучения условно можно разделить на две группы: традиционные и современные (информационные, компьютерные).

К традиционным средствам обучения относятся наглядные пособия, дидактические материалы, карты, реактивы и т.д.

Но в наш век информационных технологий в школьную практику прочно входят компьютеры, компьютерные средства обучения (КСО), понимаемые как программные средства (программные комплексы) или программно-технические комплексы, предназначенные для решения определенных педагогических задач, имеющие предметное содержание и ориентированные на взаимодействие с обучаемым [10]. Появление нового элемента (компьютера) в педагогической системе во многом меняет ее функции, позволяя достигать нового педагогического эффекта.

По представлению Атапиной Т.В., современное обучение трудно представить без технологий мультимедиа (многокомпонентная среда), которые позволяют в интерактивном режиме использовать графику, мультипликацию, видео, расширяя при этом возможности компьютерных средств обучения. Становится возможным использовать также виртуальную реальность – сравнительно новую технологию неконтактного информационного взаимодействия, с помощью которой можно создать эффект присутствия учащегося в «экранном мире» [11].

Новые возможности компьютеризации образования, появившиеся еще в 90-е годы, – гипертекстовая технология. Гипертекст – сверхтекст – совокупность информации различной направленности, размещающейся на разных компьютерах. Гиперссылки могут быть представлены в виде текста либо графического изображения с возможностью перехода. Современную гипертекстовую учебную среду отличает максимально удобная среда для обучения, в которой можно легко вернуться к уже пройденному материалу, а также быстро найти необходимую информацию.

Таким образом, обучающийся может, следуя ссылкам в тексте, использовать самые разные схемы работы с учебным материалом, что так необходимо для дифференцированного подхода к обучению. Именно благодаря внедрению гипертекстовых технологий создаются электронные приложения к учебникам, энциклопедиям, справочникам, словарям, таким, как «Волшебный мир музыки», «Кирилл и Мефодий» и других.

По сравнению с традиционной книгой, электронная имеет ряд преимуществ:

- яркое и наглядное представление информации;
- большие объемы информации на одном носителе (компакт - диск);
- упрощенный поиск нужной информации;
- электронный учебник может быть дополнен электронными тетрадями [9, с. 119].

В последние годы актуальным становится разработка новейших обучающих программ, расширяющих возможности имеющихся компьютерных технологий. Например, помимо всем известного программного пакета Microsoft Office, разработаны специальные, многофункциональные, предназначенные специально для учебных целей, например Applied Vision [9, с.122]. С помощью одной лишь этой программы возможно использование целого ряда компьютерных средств обучения, таких, как Документ – камера, цифровой микроскоп и других, о чем речь пойдет ниже.

Также в процессе обучения учащиеся и преподаватели используют электронную почту, сеть Интернет для обмена и передачи данных. Это обеспечивает процессу обучения интерактивность, оперативность, безграничность и дает возможность получать нужную информацию в любой момент из любой точки земного шара [9, с.123].

На современном этапе образования стало возможным использование компьютерных телекоммуникационных площадок в целях организации процесса обучения. То есть становится возможным обучение на расстоянии (так называемое дистанционное обучение). Например, если учащийся увлекается астрономией, а в школе нет учителя такого профиля, такая площадка может обеспечить ему общение с преподавателем из другого региона и даже страны. Компьютерные технологии обеспечивают достаточно эффективную коммуникацию, обратную связь с преподавателем, ведущим определенный курс.

К компьютерным средствам обучения можно отнести также следующие машины и механизмы, которые уже сейчас используются учителями общеобразовательных школ на всех ступенях обучения:

- компьютер (ноутбук) учителя и учащихся (возможно, один на парту);
- интерактивная доска;
- документ – камера;
- система модульных экспериментов PROLOG;

- система мониторинга и контроля качества знаний учащихся PROClass;
- цифровой микроскоп.

Особенно выделим роль такого компьютерного средства обучения, как интерактивная доска. С интерактивной доской процесс обучения предстаёт более наглядным, что так необходимо учащимся младшего школьного возраста для наиболее полного усвоения учебного материала. Этому способствуют красочные, логично структурированные обучающие программы по всем учебным предметам, которые записываются на диск и идут в комплекте с учебником.

Программа дает возможность использовать на уроке карты, схемы, рисунки, портреты исторических деятелей, видеофрагменты, диаграммы. Учащиеся могут сами создавать цветные изображения, используя электронные маркеры, выполнять задания типа: установи соответствие, проведи аналогию, вставь пропущенную букву, сгруппируй по одинаковому признаку, убери лишнее, найди и исправь ошибку, переставь букву, расшифруй слово, сравни, обобщи.

Интерактивная доска может эффективно использоваться на различных видах и этапах урока, позволяя быстрее и глубже воспринимать изучаемый материал.

Применение интерактивной доски позволяет привлечь внимание детей к процессу обучения на разных этапах урока:

- 1.Объяснение нового материала или инструктирование класса.
- 2.Выполнение упражнений для закрепления нового материала.
- 3.Обобщение и закрепление изученного материала.
- 4.Контроль знаний, тестирование.
- 5.Проверка домашнего задания.

Интерактивную доску можно использовать:

- демонстрируя на экране с помощью проектора;
- демонстрируя интерактивные модели, которые «оживляет» учитель в момент объяснения;
- при выступлении учащегося или в процессе дискуссии с демонстрацией на экране цельной работы учащегося или отдельных, представляемых им цитат, моделей и т.д.;
- демонстрируя задания на экране с коллективным обсуждением возможных ответов;
- демонстрируя задания на экране с раздачей учащимся печатных форм для ответов;
- при самостоятельной работе одного учащегося;
- при анализе или построении моделей;
- при тестировании;
- при поиске необходимой информации;
- при самостоятельной работе группы учащихся (компьютер как один из инструментов групповой работы, например, для получения информации и подготовки выступления).

Не менее результативна, наряду с интерактивной доской, и Документ – камера в качестве компьютерного средства обучения. Главным преимуществом документ – камеры перед другими средствами обучения является то, что она позволяет максимально реализовать основополагающий принцип обучения – наглядности, получивший название «Золотое правило дидактики». Документ – камера предназначена для сохранения, получения, визуализации на большом экране и трансляции изображений в режиме реального времени, полученных с нецифровых носителей информации.

Вот лишь некоторые функции документ-камеры:

- демонстрация стационарных изображений и их увеличение (страницы прописей, элементы буквы, соединения букв, демонстрация «как надо» и «как не надо»);
- видеокамера в режиме реального времени (демонстрация учителем правильного написания элементов буквы, соединения букв в режиме «мастер - класс»);
- обзор объемного текстового материала (написание сочинений по картинке);
- демонстрация сложных учебных действий, состоящих из нескольких этапов (рисование сложных узоров, наклеивание штриховки – в период обучения грамоте);
- обучение сложным учебным действиям при выполнении письменного задания (письмо, подчеркивание членов предложения, исправление ошибок, заполнение пропусков, разгадывание кроссвордов);
- обучение заполнению бланков (олимпиада «Русский медвежонок», листки регистрации и др.);
- запись стационарных и динамических объектов (сохранение необходимой информации в виде фотографий или видеозаписей) [12].

Выделим также в качестве компьютерного средства обучения Систему мониторинга и контроля качества знаний учащихся PROClass. Обычно мониторинг знаний происходит в виде теста. Учитель на компьютере создает презентацию с вопросами и вариантами ответа (в программе PROClass учитель выделяет правильный ответ и выставляет время для ответа). Учащиеся с помощью пульта – на нем 4 кнопки, названные как А, В, С, D. В тесте на доске варианты ответов должны иметь такие же буквенные обозначения. Учащемуся достаточно просто выбрать правильный вариант ответа и нажать на соответствующую кнопку на пульте.

Нельзя обойти вниманием и цифровой микроскоп как компьютерное средство обучения. Обычно такой микроскоп используют на уроках окружающего мира, биологии. Учитель подключает микроскоп к своему компьютеру и с помощью проектора транслирует изображение на доску. Таким образом можно изучать строение коры, льда, сахара, кристаллов соли и многое другое!

Подчеркнём преимущества компьютерных средств обучения:

- более глубокая индивидуализация обучения и обеспечение условий для его вариативности (особенно в адаптивных КСО, способных настраиваться на текущий уровень подготовки обучаемого и области его интересов);

- работа с моделями изучаемых объектов и процессов (в том числе тех, с которыми сложно познакомиться на практике);

- взаимодействие с виртуальными трехмерными образами изучаемых объектов;

- представление в мультимедийной форме уникальных информационных материалов (картин, рукописей, видеофрагментов, звукозаписей и других);

- автоматизированный контроль и более объективное оценивание знаний и умений;

- поиск обширной информации в КСО и более удобный доступ к ней (гипертекст, закладки, автоматизированные указатели, поиск по ключевым словам, полнотекстовый поиск и другие);

- благоприятные условия для эффективной реализации прогрессивных психолого-педагогических методик (игровые и состязательные формы обучения, экспериментирование, «погружение» в виртуальную реальность и так далее) [13];

- удобство изложения материала;

- наглядность представления учебного материала;

- легкость и быстрота обновления материала;

- возможность быстро найти нужную информацию [13].

Конечно, в любых средствах обучения есть как положительные, так и отрицательные стороны. К отрицательным сторонам КСО относятся:

- необходимость иметь компьютер и соответствующее программное обеспечение;

- необходимость обладать хотя бы минимальными навыками работы с компьютером;

- избыточное разнообразие инструментов интерфейса КСО (учитель при знакомстве с новым КСО должен тратить время на знакомство с незначительными особенностями интерфейса);

- неграмотное проектирование КСО;

- технологические ошибки, допущенные создателями машин;

- длительная работа с компьютером может нанести вред зрению учащихся;

- высокая стоимость программного обеспечения;

- быстрое устаревание программного обеспечения, компьютеров.

Для учителя тоже есть ряд минусов данной технологии:

- увеличивается время подготовки к уроку;

- разрыв между информационной культурой учителей, ориентированных на традиционные носители информации и информационной культурой учеников;

- психологический барьер – компьютерная тревожность, страх проявить некомпетентность;

- дефицит времени на подготовку к уроку [14].

Существует опасность потери эмоционального контакта с учащимися при электронном представлении материала, пропадают жесты, мимика, интонация. Именно поэтому преподавателя никогда не исключить из образовательного процесса. Необходимо научиться сочетать в уроке и традиционные, и компьютерные средства обучения.

Для успешного использования КСО необходимо решить некоторые вопросы:

- тщательный отбор содержания обучения в соответствии с возможностями КСО;

- прогноз воздействия КСО на мышление учащихся;

- грамотный выбор способов сочетания традиционных и компьютерных средств обучения.

Поэтому не следует абсолютизировать компьютерные средства обучения. Надо помнить, что сама по себе передача информации не несет в себе передачу опыта, знаний, эмоций и культуры, поэтому компьютерные технологии являются хоть и очень эффективными, но, все же, вспомогательными в процессе обучения.

Отсюда сформулируем цели использования КСО:

- реализация социального заказа в связи с глобальной компьютеризацией и информатизацией всего общества;
- повышение качества обучения за счет использования КСО;
- углубление межпредметных связей за счет использования компьютера при создании, хранении и обработке материала [14];
- развитие и подготовка обучаемого к продуктивной деятельности;
- формирование умений принятия оптимальных решений в сложных условиях;- формирование информационной культуры;
- умение осуществлять обработку полученной информации;
- развитие конструктивного мышления благодаря работе с компьютером;
- развитие творческого мышления [14] ссылка.

Определены также и основные направления внедрения компьютерных средств обучения:

- средство организации интеллектуальных игр;
- средство распространения методического опыта;
- средство контроля и мониторинга;
- средство, совершенствующее весь процесс обучения в целом [14].

Укажем также на возможности КСО для учащихся:

- адаптация к интеллектуальным возможностям учащегося;
- гибкость всего процесса обучения;
- определение причин ошибок [14].

Для учителей компьютерные средства обучения дают возможность:

- ограничить область информационных потребностей учащихся;
- выделить основную и полезную информацию;
- создание динамических изображений;
- звуковое и видео сопровождение материала [14];
- облегчение контроля знаний учащихся;
- определить проблему обучения легко и быстро [14];
- моделировать действия учащихся;
- обеспечение работы в он – лайн режиме;
- обеспечение дифференцированного обучения;
- обеспечение дистанционного обучения [14];

Проведенный анализ КСО позволяет сделать следующие выводы:

- использование компьютера открывает огромные возможности для развития процесса обучения, в том числе самостоятельного;
- появляется возможность углубленного самоконтроля;
- проведение телемостов и дистанционного обучения;
- участие в сетевых конкурсах и проектах;
- дистанционное общение со сверстниками – для учащихся и с коллегами – для учителей;
- консультации с высококвалифицированными специалистами из любой точки мира;
- доступ к мировым общекультурным и общенаучным ценностям;
- доступ к виртуальным библиотекам.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс компьютерных технологий открывает огромные возможности для повышения качества образования. Учебное занятие с использованием компьютерных средств обучения эффективнее, а восприятие предлагаемой информации намного превосходит возможности в этой области любых традиционных наглядных пособий, роль уроков с использованием КСО возрастает, а, значит, обостряется значимость проблемы изучения компьютерных средств обучения как инструмента для обучения различным дисциплинам.

Список литературы

1. Марков А.С., Милов М.П., Пеледов Г.В. Перспективы развития вычислительной техники, Кн. 11: Программное обеспечение ЭВМ / Под ред. Ю.М. Смирнова. М.: Высшая школа, 1990. - 127 с.

2. Пивоварова М.А. Информационные технологии в учебном процессе: возможности и опасности. — Ассоциация гуманитарного знания, 2000., №5, С. 129-140
3. Белич Д.В. Сменим доску и мел на экран и лазер // Информатика и образование. 1995. №5. С. 125.
4. Киселев Б., Леонова Н. Педагогика сотрудничества и компьютеризация учебного процесса // Информатика и образование. 1990. №2. С. 73-74.
5. Галкин Г., Соболев В., Кулаков В. Microsoft Office 97 // Компьютерный журнал для всех. Hard' n' Soft. 1997. №5. С. 50-63.
6. Координация разработок программного обеспечения // Информатика и образование. 1989. №2. С. 125-128.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 4-е издание, дополненное/Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова.- М.: Азбукварик, 1999.-944 стр.
8. Бушля А.К., Крупская Н.К. о самообразовании взрослых// Советская педагогика, 1969, №3. – С.102.
9. В.И. Загвязинский. Теория обучения: современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 192 с.
10. Г.М. Коджаспирова. Педагогический словарь - <http://slovo.yaxy.ru/87.html>
11. Т.В. Атапина. Мультимедийные дидактические средства на уроках русского языка, Архив - Журнал "Начальная школа" №4/2009
12. Рыбкина О.С. Компьютерные технологии обучения русскому языку в начальной школе: документ-камера // Образование детей и молодежи в изменяющемся мире: технологический аспект: сборник статей (г. Тольятти, 2015 г.). — Тольятти, НОЦ «Международный исследовательский центр современных проблем воспитания» ТГУ : Издательство ТГУ, 2015. – 228 с. — С. 88-93.
13. Рыбкина О.С. Инновационные подходы к обучению в начальной школе // Тенденции развития психологии, педагогики и образования: материалы II международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов по итогам конференции. (г.Казань, 2015 г.). — Казань: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – 79 с. — С. 59-61.
14. Проблемы информатизации высшей школы. Бюллетень, 3-4 (13-14) 1998. – 322 с.

КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Красильникова Л.И.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида № 107», г.Братск, Россия

Ключевые слова: музейная педагогика, краеведение, патриотизм.
«Краеведение учит людей любить не только свои родные места, но и знания о них, приучает интересоваться историей, искусством, литературой, повышать свой культурный уровень. Это самый массовый вид науки».

Д.С. Лихачев.

В одном из последних выступлений на встрече с представителями общественности по вопросам патриотического и нравственного воспитания молодежи в администрации Краснодарского края президент В.В. Путин подчеркнул: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте, и этот фундамент - патриотизм. Патриотизм – это уважение к своей истории, традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и существованию сотен народов на территории России, это ответственность за свою страну, за своё будущее. Сама история России – настоящий патриотизм, который не имеет ничего общего с идеями расовой, национальной, религиозной исключительности. Чувство патриотизма, система ценностей, нравственная ориентация закладываются в человеке в детстве и юности. Огромная роль отводится семье и обществу, образовательно – культурной политике всего государства.» [1].

Сохранить «человеческое» в наших детях, начиная с дошкольного возраста, заложить нравственные основы, которые сделают их более устойчивыми к нежелательным влияниям, научить правилам общения, умению жить среди людей - главные идеи воспитания и духовно - нравственных качеств личности.

В настоящее время программы ДОУ, определяющие содержание и организацию образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО, направлены на развитие интеллектуальных и личностных качеств ребенка дошкольного возраста, формирование предпосылок учебной деятельности и обеспечение социальной успешности будущего школьника. Одними из основных принципов дошкольного образования являются:

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- учёт этнокультурной ситуации развития детей.

В связи с этим, становится актуальным одно из направлений в работе по приобщению к истокам культуры - краеведение.

Цель краеведческой работы – создание условий для развития личности путем включения её в многообразную деятельность музея. Поэтому на сегодняшний день её рассматривают как инновационную педагогическую технологию.

В результате анализа и изучения педагогического опыта и методической литературы, нами была определена цель:

-Внедрение приемов и методов для развития нравственных качеств личности дошкольника в краеведческой работе.

Сформулированы следующие задачи:

1. Углубить знания дошкольников о своей Родине, родном крае, месте рождения.
2. Расширить знания детей об истории, традициях, культуре народов Сибири.
3. Воспитывать гражданское самосознание и причастности к родным истокам, уважение к своей нации.

В процессе работы, в группе ДОО создана предметно – пространственная среда, ориентированная на расширение познавательных интересов, потребности общения и взаимодействия друг с другом. Создан мини – музей «Природа Сибири», который позволяет реализовать общие задачи и задачи образовательных областей на основе федеральных государственных требований. Основная цель мини-музея - пробудить в детях чувство единения со всем живым, приобщить детей к здоровому образу жизни.

В период подготовительного этапа была выбрана тема, совместно с родителями и детьми, определены пути создания, подготовка к участию в проекте детей и родителей, педагогов.

Практический этап (этап реализации проекта) включал в себя совместную деятельность педагогов, родителей, детей; реализация идей подготовительного этапа, т.е. создание мини – музея. Оформление и изготовление оборудования, сбор экспонатов, оформление коллекций, изготовление игр, макетов и др.

Музей постоянно пополнялся поделками, макетами, коллекциями, фото, иллюстрациями, рисунками детей, литературой, дисками о животном мире. Позволял на начальных этапах приобщать детей к музейной культуре, формировать интерес к музею, усваивать правила поведения в музее, умение понимать образный язык предметов – экспонатов. Музей группы посещали дети из соседних групп, с удовольствием играли в предложенные игры, слушали рассказы детей об экспонатах музея. Все гости музея имели возможность оставить на страничке отзывов свои пожелания, написать впечатления, нарисовать, что понравилось больше всего.

Кроме этого, создан центр экспериментирования и природы, изготовлены совместно с родителями макеты природных зон. Работая в центрах, дети применяют на практике знания, которые они получают при посещении музеев, во время экскурсий по городу Братска.

Деятельность в центрах развивает у дошкольников речь, воображение, мышление, расширяет кругозор, способствует нравственному становлению личности, расширяет область социально – нравственных ориентаций и чувств детей, пробуждает любовь к родному краю, России.

В зависимости от специфики условий ДОО в своей работе по данной теме используем различные ее формы, хочу остановиться на более результативных:

- подгрупповая, индивидуальная непосредственная образовательная деятельность;
- совместная деятельность педагога с детьми, опыты, эксперименты
- экскурсии, посещение краеведческих музеев, выставочных залов;
- досуги, развлечения, соревнования, конкурсы, турниры;
- праздники (организация праздников в музее);
- творческая продуктивная и игровая деятельность детей.

Наиболее эффективными формами работы в развитии нравственных качеств, считаю – экскурсии в музей, т.к. посещение музея - это одно из средств развития эмоционально – чувственного восприятия предметов старины и нравственного отношения к ним.

Дети посещали музей в период ожидания праздника, познакомились с предметами старины, одеждой, бытом, промысловой деятельностью своих предков. Богатство и глубина содержания развивают творческое воображение, расширяется жизненный опыт детей, развивается любознательность, коммуникативные навыки, интерес к окружающей действительности, дети учатся делать выводы. Наиболее интересны и удачны прошли экскурсии на Братскую ГЭС, где дети познакомились с этапами строительства Братской ГЭС, с особенностями реки Ангары. Испытали чувства гордости и уважения за человека труда, познакомились с памятником И.И Наймушина, почтили его память, возложили цветы.

Обращение к праздникам народного календаря является также одной из эффективных форм работы с детьми. Это передача знаний из поколения к поколению, сплочение участников событий в единый коллектив. В ДОО традиционно проводятся сезонные праздники: Рождество, Святки, Масленица, Пасха, Троица. Чтобы расширить круг приобщения детей к устному народному творчеству, широко используются пословицы, поговорки, сказки, загадки, приметы.

Нами было отмечено, что использование средств краеведческой работы позволило адаптировать детей к современной жизни, расширить духовно – нравственные представления детей. Новая информативная среда предоставила детям возможность сопереживания общих впечатлений и возможность продуктивного отражения полученных впечатлений, переживаний в самостоятельной и совместной с взрослыми творческой деятельности. Наблюдение за детьми в процессе обучения показали, что в результате работы отмечается их продвижение. Дети легко включаются в совместную деятельность с взрослыми и сверстниками, ориентируются в новой обстановке. В результате усвоения систематизированных знаний у детей активно развиваются психические процессы: память стала более устойчивой, могут внимательно выслушать рассказ, внести исправления, дополнить его, могут представить то, о чем рассказывает взрослый. Вопросы детей – показатель развития мышления, дети чаще задают вопросы, направленные на получение знаний. Повышается самостоятельный интерес к историческим событиям, личностям, дети способны проявлять интерес к истории и судьбе родного края, воспитанию гражданами России. Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность ДОО по приобщению дошкольников к культурным ценностям, воспитанию у них гражданственности и патриотических чувств будет приоритетной во все времена, и эффективным средством духовно-нравственного и патриотического воспитания было и остается краеведение.

Список литературы

1. Встреча с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи <http://www.kremlin.ru/news/16470/>. Стенографический отчёт о встрече с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи. – Краснодар, 2012.
2. Рыжова, Н.А. Мини – музей в детском саду, как форма работы с детьми и родителями [Текст] / Н.А. Рыжова. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 96с.
3. Суковская Г.З. Музейная педагогика. Организация воспитательно – образовательного процесса посредством создания мини – музеев [Текст] / Г.З. Суковская. - Апатиты, 2012.-15с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Дмитриева Е.С.

Казанский (приволжский) федеральный университет, г.Казань

Современное общество получило большое развитие благодаря разработкам современных информационных технологий. В наше время умение адаптироваться в любой сфере человеческой деятельности и комфортно существовать в ней – одно из самых важных качеств личности, задача преподавателя – научить молодое поколение ориентироваться в информационном мире. Развивающаяся личность в результате обучения должна уметь приспосабливаться к любым изменениям в жизни, работать с большим количеством информации, общаться в любой ситуации. Развитию коммуникативной компетенции на сегодняшний день значительно способствует использование при обучении информационно-коммуникационных технологий, дающих возможность представления более полной информации по теме, повышающих наглядность и вызывающих стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры. Современные методы обучения иностранным языкам, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика с использованием новых информационно-коммуникационных технологий и Интернет – ресурсов, базируясь на личностно - ориентированном подходе в обучении, нацелены на дифференциацию и индивидуализацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, интересов.

Российские и зарубежные педагоги выделяют пять основных направлений применения информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку:

1. Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем.

Это направление наиболее распространено в сфере обучения иностранным языкам с помощью ИКТ. Существует огромное количество компьютерных программ для изучения иностранного языка. В основе каждой

из них лежит применение готовых компьютерных учебных курсов, представленных упражнениями на закрепление изучаемого фонетического, грамматического и лексического материалов. Учебный материал в подобных обучающих программах часто состоит из двух частей: теоретической и практической, а само обучение строится на интерактивных упражнениях по различным аспектам иностранного языка. Компьютерные обучающие программы рекомендованы к применению на всех этапах. Но, к сожалению, результатом анализа существующих программных продуктов стала их практическая неэффективность, так как основные виды упражнений в программах - это выбор правильного ответа и заполнение пропусков.

2. Создание собственных мультимедийных и обучающих программ.

Компьютер дает нам возможность хранить и использовать большое количество учебной информации: различные тексты, упражнения, аудио и мультимедиа информация. Кроме того, ее можно дополнить, изменить или представить в новой форме. Однако чтобы в полной мере воспользоваться всеми этими достоинствами, нужно создать свою обучающую компьютерную программу. Все составляющие компьютерной обучающей программы должны, прежде всего, соответствовать целям обучения иностранному языку. В программе необходимо выделить основные части: информационный раздел (представленный в виде тематического текста), раздел заданий и упражнений (для отработки изученного материала и его закрепления), справочный раздел (для предоставления помощи при работе с программой, а также разнообразных словарей и справочников).

3. Создание собственных мультимедийных презентаций.

Часто учителя жалуются на то, что очень сложно бывает подобрать необходимый наглядный материал к уроку. Чтобы решить эту проблему, учителя сами создают презентации по соответствующей теме, вкладывая в них нужный им материал. Использование презентаций на уроке является очень эффективным способом положительного воздействия на учащихся. Создание таблиц, анимаций, внедрение текстовой информации, видео- и аудиозаписей – все это, и не только, можно разместить в презентации. При презентации новой лексики отлично помогают картинки и фотографии, для закрепления материала возможно представление заранее созданных упражнений (например, с пропусками).

4. Использование ИКТ во внеклассной работе.

На сегодняшний день все чаще ИКТ внедряются не только в традиционные уроки, но и используется при проведении внеклассной работы с учащимися. При работе над учебными проектами учащиеся прибегают к различным информационным ресурсам: электронные энциклопедии, поисковые системы сети Интернет. Для обработки, представления полученной информации учащиеся работают с текстовыми и графическими редакторами, нередко результаты своей работы они представляют с помощью презентаций, фотографий или видеороликов.

5. Использование ресурсов сети Интернет.

Интернет – это глобальная международная сеть, дающая возможность выполнять поиск необходимой информации, использовать данные различных информационных ресурсов. Известно множество обучающих онлайн-программ для изучения иностранного языка. Сеть Интернет дает возможность учащимся принимать участие в общероссийских и международных дистанционных олимпиадах по иностранному языку [Рахимова:110].

Так же популярно в процессе обучения иностранному языку использование переписки по электронной почте. Общение с носителями иностранного языка по интернету во время проведения международных коммуникационных проектов - это отличное средство формирования у учащихся межкультурной компетенции и мотивации к дальнейшему развитию коммуникативных навыков.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что внедрение информационно – коммуникационных технологий кардинально меняет процесс обучения, но одно остается неизменным – значимую роль на уроке иностранного языка играет учитель. Он становится консультантом и координатором учебного процесса. Расширение границ подачи материала, его объяснения, отработки и контроля применения его учащимися делает процесс обучения в школе более удобным, быстрым, интересным и результативным как для ученика, так и для учителя. Использование средств ИКТ в обучении увеличивает мотивацию к самостоятельной учебной деятельности и активность учащегося, становлению личности учащегося за счет развития его способности к образованию, самовоспитанию, самообучению, самоактуализации, самореализации.

В связи с этим можно выделить следующие преимущества использования ИКТ в преподавании иностранного языка.

При обучении фонетике применение ИКТ помогает учителю использовать прием визуализации произношения. Мультимедийные технологии дают возможность прослушивать иноязычную речь, приспособив ее к собственному уровню восприятия посредством изменения скорости воспроизведения, что так же дает возможность делить фразы на слова и сравнивать произношение и написание слов. Так же можно

записать произносимое слово или фразу ученика для дальнейшего контроля и корректировки [Рахимова: материалы научной конференции].

Использовать ИКТ на уроке грамматики целесообразно при изучении любой темы. Правильно расположенный материал, удачно использованное цветовое оформление, применение схем и таблиц, голосовое сопровождение (произношение примеров на иностранном языке) помогут преподнести материал более полно, легко и быстро для лучшего усвоения его школьниками, так как при этом задействуется большая часть рецепторов. К тому же, с помощью ИКТ контроль уровня приобретенных грамматических навыков можно сделать намного увлекательнее.

Для решения задач совершенствования навыков употребления лексики иностранного языка приходят на помощь различные обучающие компьютерные программы тестового типа. [Галиуллина: материалы научной конференции]. Такие программы могут включать в себя задания следующих типов:

- заполнение пропусков (если ответ неверный, учащийся может перейти к следующему заданию или попробовать исправить ошибку);

- решение кроссворда (при неправильном ответе слово выделяется ярким, например, красным цветом);
- «Найти ошибку», где детям представляется возможность исправить ошибку в слове или в предложении. ИКТ позволяет совершенствовать навыки техники чтения за счет применения таких приемов, как:
- развитие умений выделить главную информацию из текста в соответствии с коммуникативной задачей;
- обучение анализу текста;
- формирование умения самостоятельно преодолеть языковые трудности;
- помощь в поиске справочно-информационных данных с помощью передачи языковой информации.

В обучении аудированию использование ИКТ способствует активному формированию фонетических навыков аудирования и обуславливает четкий контроль правильности понимания прослушанного текста.

Для формирования правильного произношения ИКТ оказывают позитивное воздействие непосредственно при формировании фонетических навыков говорения и в тренировке правильного произношения слов.

Таким образом, включение ИКТ в процесс обучения иностранному языку оказывает положительное влияние на достижение основной цели модернизации образования – создание доступного качественного образования, способствующее гармоничному развитию личности, способной к комфортному существованию в информационном пространстве, владеющей знаниями в области использования информационно-коммуникационных технологий и «информационно культурной», что обусловлено социальным заказом информационного общества.

Список литературы

1. Войтко, С.А. Об использовании информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Интернет-журнал Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2004 – 2005. <http://festival.1september.ru/articles/415914/>
2. Галиуллина, Т.Н. Обучение иностранному языку с помощью новых информационных технологий. Материалы Региональной Научно-практической конференции Английский язык в системе Школа [Текст] - Вуз, Новосибирск, 20 июня 2003 г.
3. Ефременко, В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка. [Текст] ИЯШ №8 2007 с.21
4. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для высш. учеб. Заведений [Текст] / И.Г. Захарова. - М.: «Академия», 2008., с.338
5. Кудрявцева, Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов [Текст] / Л.В. Кудрявцева // Иностранные языки в школе. – 2007. - № 4., С. 49-53.
6. Панюкова, С.В. Концепция реализации личностно-ориентированного обучения при использовании информационных и коммуникационных технологий [Текст] / С.В. Панюкова-М.: "Про-пресс", 1998.с.120
7. Полат, Е.С. Интернет в системе обучения иностранным языкам. [Электронный ресурс] / Е.С. Полат. – Режим доступа - свободный
8. Рахимова, А.Э. Преимущества применения компьютерных технологий при обучении иностранным языкам [Текст]/ А.Э. Рахимова // Иностранные языки в школе. – 2012. - № 10., С. 56-60.
9. Рахимова, А.Э. Развитие социокультурной компетенции обучающихся в условиях Интернет – проектов [диссертация]. – Казань, 2007, С. 110

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Тельной В.И., Рычкова А.В.

Военная академия РВСН имени Петра Великого

Графические дисциплины относятся к базовым учебным дисциплинам для курсантов первого курса академии. Они дают возможность освоить навыки изображения трехмерных объектов на чертежах, развивают пространственное представление, способность выразить инженерно-техническую мысль на бумаге, а также в электронной форме средствами прикладных программных продуктов, что позволяет сформировать профессиональные компетенции будущих военных инженеров [8].

Учебные программы нового поколения на изучение основных модулей графических дисциплин: начертательной геометрии, инженерной графики и компьютерной инженерной графики отводят от 68 до 140 часов аудиторного времени на один или два семестра. При таком разбросе часов возникает необходимость поиска инновационных методов обучения для обеспечения полноценной теоретической и практической подготовки курсантов. Не стоит забывать и тот факт, что курсантам первого года обучения приходится адаптироваться к новым жизненным условиям службы и учебы, преодолевая иногда существенные психологические и физические трудности для успешного освоения новых дисциплин.

Учитывая сказанное, пришлось модернизировать как сами учебные курсы графических дисциплин, так и методику их преподавания, определить пути повышения мотивации обучаемых без снижения эффективности учебного процесса за счет интеграции современных информационных технологий в классические методы и формы обучения [4-7].

Процесс передачи знаний по данным дисциплинам реализуются в различных видах учебной работы: лекциях, практических занятиях (ПЗ), лабораторных работах (ЛР) и самостоятельной работе курсантов (СРК).

Рассмотрим особенности использования современных информационных технологий для перечисленных видов учебной работы по дисциплинам курса.

Лекция является базовой формой обучения курсантов теоретическим аспектам курсов, основой для их дальнейшей учебно-познавательной деятельности.

Сопровождая лекционный курс графическими построениями, отражающими логические цепочки и четкие алгоритмы решений позиционных и метрических задач, преподаватель ищет лучшие современные формы подачи материала. Такие возможности в полной мере предоставляют мультимедийные технологии. Исследование опыта коллег по их использованию в процессе обучения и анализ собственной деятельности позволили выявить дидактические возможности информационных технологий при изучении графических дисциплин. Опираясь на накопленный практический опыт по использованию компьютерных технологий при обучении графическим дисциплинам, был создан интерактивный курс лекций, рассчитанный на 30 часов, содержащий более 600 слайдов, аудио и видеоряд, анимацию, трехмерные чертежи. Умелое сочетание текстовой и иллюстративной части мультимедийного курса лекций, использование Flash-технологий, цветовых решений позволяют передать курсантам содержательную часть дисциплины в более наглядной и доступной форме. Для повышения эстетического восприятия лекционного материала используется единый шаблон оформления слайдов.

Лучшему запоминанию нового материала, развитию пространственного воображения и логического мышления курсантов способствует демонстрация пошагового (поэтапного) решения графических задач, построения чертежей [3]. Такие приемы усиливают восприятие, воздействуя на зрительный канал курсантов и особенно действенны при рассмотрении пространственных объектов.

В целях экономии времени курсантов на выполнение рисунков к задачам, а также для увеличения содержательной плотности лекций используется практикум, в котором имеются исходные заготовки рассматриваемых на лекции задач, свободные поля для пояснений и ведения конспекта.

Презентация к каждой лекции состоит из набора слайдов, разработанных в системе Microsoft Office PowerPoint. Последовательность слайдов соответствует учебным вопросам лекции. При необходимости можно вернуться к любому из них, если у обучаемых возникнут вопросы, а также для повторения и закрепления учебного материала.

Разработанный интерактивный лекционный курс целесообразно применять в двух направлениях: как современное дидактическое средство, сопровождающее чтение лекции, и как учебное пособие для самостоятельного изучения дисциплин курсантами.

Сравнение традиционных форм лекций и с использованием мультимедийных обучающих систем доказало состоятельность и правильность современного подхода, что привело к возрастанию познавательной активности курсантов, качеству усвоенного материала, повышению мотивации при изучении графических дисциплин [2].

При необходимости у лектора всегда есть возможность воспользоваться доской и мелом для уточнения, дополнения каких-либо моментов, которые не нашли отражение в интерактивной части лекции.

Мультимедийный курс по графическим дисциплинам представляет теоретическую основу для проведения ПЗ, входящих в программу изучения дисциплин.

Практические занятия предназначены для закрепления теоретических знаний, формирования у курсантов умений и навыков при решении разнообразных геометрических задач.

На кафедре используются три метода проведения практических занятий по основным модулям графических дисциплин [7]:

1. преподаватель работает у доски, выполняя построения традиционным способом при помощи мела (маркера) или комментирует ход решения задач с использованием демонстрационных мультимедийных средств, не привлекая для этой цели курсантов. В ходе решения задач курсантам предлагается ответить на теоретические вопросы;

2. курсанты вызываются к доске для решения задачи под руководством преподавателя, при необходимости, с участием других курсантов учебного отделения. Наиболее успевающие курсанты выступают с заранее подготовленным материалом по теме занятия, сопровождая доклад презентацией, разработанной в качестве индивидуального задания;

3. курсанты самостоятельно на своих рабочих местах решают задачи. При необходимости, преподаватель в индивидуальном порядке даёт рекомендации по их решению и отвечает на возникающие у курсантов вопросы. По окончании работы проводится совместное обсуждение и разбор решенных задач.

В соответствии с обстановкой, сложившейся на практическом занятии, преподаватель сам определяет целесообразность применения того или иного метода его проведения.

Синхронность решения задач преподавателем и курсантами достигается использованием практикума, содержащего заготовки ко всем задачам практических занятий. Рассматриваемые на практическом занятии вопросы соответствуют материалу предыдущей лекции. Практикум содержит задач немного больше того объема, что можно решить на практических занятиях, а также задачи повышенной трудности. Это позволяет осуществить индивидуальный подход к обучению курсантов, а также работать им с практикумом самостоятельно при подготовке к ПЗ, к экзамену или к зачету.

Графические построения каждой задачи в практикумах курсанты выполняют с использованием чертежных инструментов. Каждое изображение должно быть наглядным и соответствовать требованиям ГОСТа 2.303–68 ЕСКД, который устанавливает начертания и основные назначения линий на чертежах. Это способствует формированию профессиональной графической культуры курсантов, а также уважения к конструкторско-графическому труду.

Кроме того, на практических занятиях проводится контроль глубины проработки лекционного материала или самостоятельно изученных учебных вопросов. Для этого используется тестирование всех курсантов учебного отделения одновременно общей продолжительностью пять-семь минут с использованием большого количества вариантов тестовых заданий, имеющих короткие и однозначные ответы.

Инновационные информационные технологии используются также при преподавании компьютерной инженерной графики – одного из модулей графических дисциплин. Методика проведения ЛР по компьютерной инженерной графике предусматривает [9, 10]:

проведение компьютерного тестирования перед началом каждого занятия;

чтение мини-лекций по каждой новой теме с использованием мультимедийных презентаций;

работа с пакетами прикладных программ по созданию и редактированию электронных чертежей деталей.

Для проведения практических занятий разработаны методические указания в бумажной и электронной формах исполнения.

Учебные программы дисциплин предусматривают большой объем СРК. Согласно рабочим программам на нее отводится от 36 до 90 часов. Для успешной организации СРК требуется наличие определенного учебно-методического обеспечения [1]. С этой целью преподавателями кафедры разработан контент, размещенный в виде электронных учебно-методических комплексов по всем разделам дисциплин в сети академии. Наличие

таких разработок и электронной среды позволяет курсантам самостоятельно изучать и повторять материал с учетом индивидуальных особенностей степени его усвоения.

Электронные пособия содержат значительное количество иллюстративного материала, которое отличается наглядностью демонстрации решения геометрических задач и подробным пошаговым описанием алгоритмов их решения. Это делает пособие интересным, привлекательным и доступным, позволяет курсантам успешно решать учебные задачи по аналогии, а также применять полученные знания для поиска и решения прикладных задач конструкторского направления.

Для того чтобы научить курсантов самостоятельно распределять свое время, отведенное на самостоятельную подготовку в течение семестра, преподаватель на вводной лекции знакомит их с тематическим планом изучения дисциплин; доводит формы текущего контроля; количество, содержание, сроки выполнения и защиты контрольных домашних заданий. Это значительно облегчает СРК, помогает курсантам оценить объем предстоящей работы и время, необходимое для ее выполнения.

Непременным условием повышения эффективности самостоятельной работы курсантов является контроль и своевременная помощь преподавателя. Для этой цели используются консультации, проводимые преподавателями кафедры.

Рассмотренные новые подходы к изучению графических дисциплин с использованием современных информационных технологий повышают уровень инженерного образования, придают ему целостность и системность, обеспечивают формирование профессиональных компетенций у будущих военных специалистов.

Список литературы

1. Губина Н.А., Монахов Б.Е., Тельной В.И. Особенности и перспективы развития дистанционного обучения в МГСУ // Информатизация инженерного образования: Тр. Междунар. науч.-метод. конф. (10-11 апр. 2012 г., г.Москва). М.: МЭИ, 2012. С. 357–360.
2. Барабанова О.В., Тельной В.И. Развитие познавательной активности студентов с использованием мультимедийных презентаций // Вестник МГСУ. 2011. № 4. С. 345–349.
3. Жилкина Т.А. Значение и формирование пространственного мышления при подготовке специалистов технических вузов // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. 2014. № 12. С. 121-123.
4. Монахов Б.Е., Тельной В.И. Обучение и контроль знаний по начертательной геометрии с использованием дистанционных образовательных технологий // Современные информационные технологии и ИТ-образование: Сб. избр. науч. тр. VI Междунар. науч.-практ. конф. (12-14 дек. 2011г., г.Москва). М.: ИНТУИТ.РУ, 2011. С. 389–395.
5. Рычкова А.В. Совершенствование методики преподавания дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» // Совершенствование подготовки ИТ – специалистов по направлению «Прикладная информатика» для инновационной экономики: Сб. науч. тр. VIII Междунар. науч.–практ. конф. М.: МЭСИ, 2012, С. 140–144.
6. Тельной В.И. Использование мультимедийных презентаций при чтении лекций по начертательной геометрии // Фундаментальные науки в современном строительстве: Тр. седьмой Всерос. науч.-практ. и уч.-метод. конф. (31 март. 2010 г., г. Москва). М.: МГСУ, 2010. С. 84–88.
7. Тельной В.И. Новые подходы к изучению дисциплины «Инженерная графика» с использованием современных информационных технологий. Вестник МГСУ. 2013. № 8. С. 168-176.
8. Тельной В.И., Рычкова А.В. Выполнение чертежей деталей в электронной форме // Труды Межд. науч.-метод. конф. «Информатизация инженерного образования» - ИНФОРИНО-2014 (15-16 апр. 2014 г., г.Москва). М.: Издательство МЭИ, 2014. С. 161–164.
9. Тельной В.И., Рычкова А.В., Куткина Н.А. О применении современных информационных технологий при проведении занятий по компьютерной графике // Современные информационные технологии и ИТ-образование: Сб. науч. трудов VIII Межд. науч.-практ. конф. (8-10 ноябр. 2013 г., г.Москва). М.: МГУ, 2013. С. 285-291.
10. Тельной В.И., Царева М.В. Использование информационных технологий при преподавании компьютерной графики // Вестник МГСУ. 2012. № 6. С. 161–165.

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Шаймухаметова Л.Ф.

Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г.Казань

В век информационных технологий все чаще предъявляются высокие требования к обучению практическому владению иностранным языком в повседневном общении и сфере профессиональной деятельности. Объёмы учебного материала увеличиваются, и традиционные методы его передачи и тренировки нередко являются малоэффективными. В настоящее время всё чаще обсуждается вопрос об эффективном использовании новейших информационных технологий в российских школах. К ним относятся не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения.

Основная цель обучения иностранным языкам заключается в формировании и развитии коммуникативной компетенции учащихся, обучении практическому овладению иностранным языком. Задача учителя иностранного языка – создать условия для каждого учащегося индивидуально, необходимые для практического овладения языком, подобрать целесообразные методы обучения, которые позволили бы стимулировать познавательную активность учащегося на уроке иностранного языка.

Приоритетными направлениями в обучении иностранным языкам являются коммуникативность, аутентичность, интерактивность, изучение языка в культурном контексте, развитие межкультурной компетенции. Конечной целью обучения иностранным языкам является свободное ориентирование в иноязычной среде, и этому в большой степени способствуют новые мультимедийные инновации, которые определяются как информационные технологии обучения, интегрирующие аудиовизуальную информацию любых форм, реализующие интерактивный диалог пользователя с системой и разнообразие форм самостоятельной деятельности по обработке информации.

В ходе изучения иностранного языка все большую популярность приобретают информационные и коммуникационные технологии. Их активное применение в обучении иностранному языку служит рычагом повышения мотивации и познавательной деятельности учащихся и расширения их кругозора. Кроме того, используя информационно – коммуникационные технологии в процессе обучения иностранному языку, учитель повышает интерес к преподаваемому предмету. Также информационные и коммуникационные технологии могут выступать как в качестве средства подачи учебного материала, так и средством мониторинга знаний.

Современные компьютерные технологии имеют ряд преимуществ перед традиционными методами обучения. Применение современных технологий обучения иностранному языку раскрывает огромные возможности перед учителем. Например, они дают возможность отрабатывать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях. Помимо того, компьютерные технологии помогают выработать лингвистические умения и навыки, организовать коммуникативные ситуации, довести до автоматизма языковые и речевые действия, а также гарантируют реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы ученика, кроме того могут помочь в преодолении психологического барьера при практическом использовании языка как средства общения. Таким образом, при работе с компьютерными технологиями меняется роль педагога, основная задача которого – поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества.

Выделяют несколько основных методических функций, реализуемых с помощью компьютера и компьютерных технологий:

1) информативная – главным превосходством компьютера является возможность хранения и обработки большого объема информации, вследствие чего компьютер активно применяется на уроке иностранного языка;

2) тренировочная функция заключается в использовании ПК с целью тренировки, отработки общеуниверсальных действий учащихся в процессе обучения иностранному языку. В некоторых случаях компьютер обладает рядом преимуществ по сравнению с учителем, например, в ходе тренировки и закрепления учебного материала. Это можно объяснить тем, что учащийся неограничен во времени при работе с компьютером, а также компьютер характеризуется объективным оцениванием работы учащегося и безграничным терпением;

3) функция контроля и коррекции знаний учащихся с применением компьютерных технологий используется для текущего и итогового контроля результатов учебной деятельности. Применение компьютерных технологий положительно влияет на возможность осуществления индивидуального и дифференцированного подходов в ходе проведения фронтального контроля; реализацию сильной обратной связи, максимального

объективного оценивания результатов, что позволит учителю максимально сократить затраты времени на осуществление контроля и избавит учителя от трудоемкой работы во время обработки результатов контрольной работы.

4) коммуникативная, под этой функцией подразумевается возможность общения в глобальной сети Интернет;

5) организационно-стимулирующая функция осуществляется следующим образом: ответ учащегося автоматически принимается компьютером и происходит его распознавание, затем ответ анализируется и определяется, является ли ответ правильным, результат запоминается и сообщается учащемуся.

Отсюда следует, что компьютер в процессе обучения иностранному языку позволяет сделать активным участником педагогического процесса каждого учащегося. Рассмотрим обучение отдельным видам речевой деятельности посредством использования компьютера на уроке иностранного языка. Так, например, при обучении аудированию, каждый ученик имеет возможность воспринимать на слух аутентичную иноязычную речь, при обучении говорению или отработке фонетических навыков используются обучающие программы, которые предусматривают работу с микрофоном. После того как учащийся прослушал слова или фразы на иностранном языке, ему предлагается произнести эти фразы самому, после чего он может узнать, насколько его произношение данных фраз и их интонирование близко к произношению носителя языка, т.е. диктора, сравнив свою речь с речью диктора, учащийся может увидеть неточности в своем произношении и в последующем поработать над их коррекцией, с целью улучшить свои произносительные навыки. Недостаток такого вида работы заключается в том, что такая работа отнимает у преподавателя много времени, но если несколько минут урока уделить этой работе, она принесет свои плоды. При тренировке грамматических навыков – каждый ученик имеет возможность выполнять грамматические упражнения, констатировать свои ошибки и добиваться верных ответов. Кроме того, компьютер может выступать в роли вспомогательного средства на уроке при введении нового лексического или грамматического материала, при обучении диалогической речи, чтении и письма, а так же, при тестировании. В случае если в классе компьютер только у учителя, он может быть использован как демонстрационный при введении и фронтальном закреплении лексики.

Как вспомогательные средства обучения иностранному языку, компьютерные технологии имеют свои преимущества. К примеру, у каждого учащегося, даже у самого пассивного, есть возможность продемонстрировать свои умения и навыки, соревнуясь с другими учащимися, что позволит разбудить в нем желание и стимул достичь высоких результатов. С помощью компьютерных технологий учитель может своевременно корректировать учебные планы, учитывая при этом возможности и интересы всех учащихся. В свою очередь мультимедийные элементы могут быть использованы учащимися в своих домашних работах, которые они могут отправить учителю в электронной форме. А во внеурочное время или дома при наличии компьютера и соответствующих программ учащийся может упражняться столько, сколько ему необходимо, исходя из его возможностей и желаний.

В последние десятилетия теория и практика обучения языку существенно обогатились за счет Интернет-ресурсов. Необходимо отметить, что ресурсы глобальной сети играют огромную роль для лингводидактики, поскольку позволяют общаться с носителями языка в режиме реального времени на изучаемых языках, осуществляют доступ к аутентичным материалам и большому количеству учебных ресурсов в текстовом, аудио- и видеоформатах. С развитием мультимедийных средств и распространением Интернета можно заявлять о другом подходе к созданию компьютерной обучающей языковой среды. Этот подход предусматривает комплексное применение тщательно отобранных для конкретных целей обучения аутентичных и учебных материалов. Так, глобальная сеть Интернет может быть полезна как учащимся, так и учителям при получении необходимой информации. Это может быть и страноведческий материал, и новости из жизни молодежи, и различные газетные общественно-политические статьи и т.д. Учащиеся могут принимать онлайн-участие в различных тестированиях, всероссийских и международных олимпиадах и конкурсах, обмениваться сообщениями в чатах, форумах со сверстниками из других стран. В рамках реализации проблемного обучения учащиеся могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта. Это может быть совместная работа российских школьников и их зарубежных сверстников из одной или нескольких стран.

При внедрении и успешном использовании инновационных форм обучения в педагогическом процессе учителю отводится роль активного помощника, который организует, направляет и стимулирует учебную деятельность учащихся. Отсюда следует, что современные интернет-технологии играют важную роль при формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, так как эффективное изучение иностранного языка строится на работе с аутентичными аудио-, видео- и печатными материалами.

Список литературы

1. Дмитриева Е.И. Дидактические возможности компьютерных телекоммуникационных сетей для обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4. – С. 22 – 26.
2. Нелунов А.И. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку на основе информационных технологий // Информатика и образование. – 2008. – №9. – С. 31 – 33.
3. Полипова Т.А. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – №10. – С.11 – 16.
4. Рахимова А.Э. Преимущества применения компьютерных технологий при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С. 56 –59.

СЕКЦИЯ №10.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.

МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Серова С.В.

Московский Городской Педагогический Университет, г.Самара

Каждая историческая эпоха вырабатывает свою собственную модель образования.

Изменения, которые происходят в современном обществе, требуют модернизации всего учебного процесса и создания новых образовательных стандартов.

Перед преподавателями иностранных языков встает ряд важных задач:

- совершенствование организации курса обучения иностранному языку (разработка учебных пособий);
- внедрение в процесс обучения новых технологий и средств, методов
- применение инновационных технологий: проблемного обучения, проектного метода;
- создание в процессе обучения иностранному языку естественного общения с носителями изучаемого языка (встречи, обмен опытом и общение по Интернету, во время обучения иностранному языку за рубежом);
- активное использование информационно-коммуникационных средств, включая глобальную сеть Интернет.

Когда младшие школьники приступают к изучению иностранного языка, ни один учитель не может пожаловаться на отсутствие у них интереса к предмету. Все берутся за это с большим энтузиазмом. Потом появляется усталость и скука. По данным исследования, проведенного Е.И. Пассовым, В.П. Кузовлевым и В.Б. Царьковой более 97% детей приступают к изучению иностранного языка с интересом и желанием овладеть им, но уже в 3-ем классе интерес значительно ослабевает, а к 5-6 классу он пропадает у 86% учащихся.

Формирование интереса к учебной деятельности зависит от содержания и организации педагогических условий учебной деятельности учащихся. Эта деятельность должна быть организована педагогически и психологически так, чтобы постоянно вызывать и поддерживать мотивацию, умело управлять ею.

Зачастую отсутствие координации теории и методики преподавания, недостаточное наличие учебников с международными стандартами лингвистической подготовки затрудняет процесс формирования интереса к изучению иностранных языков. Многие выпускники школ могут читать литературу на иностранном языке со словарем, воспроизводить заученные темы, но испытывают значительные трудности в изложении собственных мыслей на иностранном языке, что приводит, к отсутствию коммуникативного общения.

Деятельности без мотива не бывает. При овладении культурой изучаемого языка нужно мотивировать ученика к изучению.

1. Мне нравится изучать и я хочу изучать иностранный язык.
2. Каждый культурный человек должен знать хотя бы один иностранный язык.
3. Хочу знать иностранный язык лучше своих одноклассников.
4. Нравится учитель.
5. На уроках иностранного языка интересно.
6. Иностранный язык нужен для будущей профессии.
7. Хочу научиться писать письма, открытки иностранным друзьям.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский считал, что при правильной организации учебного процесса обучение детей иностранным языкам должно начинаться с дошкольного возраста, а правильным, по его мнению, является путь развития речи ребенка посредством совершенствования детского мышления с опорой на конкретные зрительные образы, наглядность.

Необходимость раннего обучения официально признана государством. Ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что интеллект человека прогрессирует наиболее быстро в детском возрасте – от рождения до 12 лет. Оптимальные условия для развития речи, как на родном языке, так и на иностранном, существуют уже до начала созревания ребенка, и развитие здесь идет вместе с созреванием – синхронно. Раннее обучение дает большой практический эффект в плане качества владения им, так как коммуникативные умения и навыки, приобретаемые в раннем возрасте, фиксируются на всю жизнь и служат надежной основой для дальнейшего обучения.

Целесообразность введения иностранного языка в число предметов, изучаемых в начальной школе, многократно доказана результатами более чем 40-летних исследований в области раннего обучения, проводимых в нашей стране. Изучение иностранного языка в данном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей.

Раннее изучение иностранного языка оказывает:

положительное влияние на развитие психических функций ребенка: его памяти, внимания, мышления, восприятия и др.;

развитие общих речевых способностей ребенка;

открывает возможности для обучения второму/третьему/ иностранному языку, необходимость владения которыми становится все более очевидной.

Раннее обучение несет в себе воспитательный и нравственный потенциал, так как овладение иностранным языком как средством коммуникации предполагает знакомство с социокультурными особенностями народов, говорящих на изучаемом языке, восприятие к различиям в культурах, способах выражений чувств и др.

Правильно поставленные задачи, формы и методы обучения, индивидуальные подходы к каждому ученику, разнообразные виды контроля - всё это способы формирования положительной мотивации к изучению предмета. Очень важно и с психологической, и с дидактической точек зрения, чтобы у школьников не возникали отрицательные эмоции с самого начала обучения, чтобы трудности, связанные с формированием навыков и умений в различных видах коммуникативной деятельности, не вызывали у них негативных ощущений. Повышение интереса учащихся к уроку - задача каждого педагога. Развитие творческих способностей ученика многократно увеличивает эффективность самого ученика.

По Пиаже все дети проходят одинаковые стадии когнитивного развития, но с разной скоростью. Периоды быстрого прогресса могут чередоваться с периодами, когда успех менее заметен. Чтобы эффективно спланировать процесс обучения детей младшего школьного возраста, учителю необходимо знать периоды когнитивного, эмоционального, физического, социального и языкового развития ребенка. К сожалению, учителя с опытом работы в средней школе зачастую не могут достаточно профессионально обучать младших школьников из-за их психологических особенностей, которые предполагают использование других методов и приемов обучения во 2-4 классах. Основной причиной неудач учителей иностранного языка в начальной школе является то, что они не имеют представления о том, как дети развиваются, и какую роль приносит изучение иностранного языка в это развитие.

Учителям при планировании урока, прежде всего, необходимо учитывать уровень языкового развития ребенка в родном языке, тогда обучение второму языку будет идти более успешно. Считается, что пока ребенок не созрел, чтобы сделать шаг вперед в языковом развитии, бесполезно пытаться учить его сделать этот шаг.

Понятия, усвоенные в родном языке, могут быть перенесены на иностранный язык и усвоены быстрее тех, с которыми ребенок не был знаком в родном языке, а узнал их на уроках иностранного языка. Кроме того, из-за индивидуальных особенностей детей в познавательном развитии, учить весь класс одинаково нецелесообразно, лучше поделить их на малые группы, и уже в группах осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку.

Список литературы

1. Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М. Просвещение, 1998.
2. Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. Теория обучения иностранным языкам. – М. Айрис Пресс, 2004.
3. Е.И. Пассов. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. Просвещение, 1991.
4. И.А. Зимняя. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М. Просвещение, 1985.

5. Сборник научных трудов под редакцией Н.Д. Гальсковой. Совершенствование учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам на современном этапе развития школы. – М. Просвещение, 1989.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Кенарева Л.Ф.

Петрозаводский государственный университет, г.Петрозаводск

Фундаментальные исследования педагогических проблем дали возможность к началу 70-х годов XX в. сформулировать предмет педагогики спорта как самостоятельной отрасли педагогической науки, разрабатывающей методологические и теоретические основы формирования личности под влиянием спортивной деятельности. Становление физической культуры личности, её духовных компонентов (психологических, физических, социологических) предполагает всестороннее развитие личности с учетом её биологической и социальной сторон, и влияние физической культуры на человека осуществляется в их единстве.

Научная основа всестороннего развития способностей человека сводится к тому, что гармоническое развитие духовных и физических качеств личности обусловлено задачами физического воспитания как целостного педагогического процесса. Физическая культура и спорт воздействуют как на биологическую, так и на социальную природу личности, на духовную, нравственную, эстетическую и другие стороны её развития.

Педагогическое мастерство — это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения. А.И. Щербаков определяет его как синтез научных знаний, умений, навыков, методического искусства и личных качеств учителя. В.А. Сластенин считает, что «высокий уровень развития ряда профессиональных умений даёт мастерство» (В.А. Сластенин, 1976, с. 124). В коллективном труде педагогов «Основы педагогического мастерства» это профессиональное умение оптимизировать все виды учебно-воспитательной деятельности, целенаправить их на всестороннее развитие и совершенствование личности, формирование её мировоззрения, способностей, потребности в социально значимой деятельности». Фундамент педагогического мастерства включает личность педагога, знание, педагогический опыт.

Педагогический профессионализм и педагогическое мастерство представляют научно-педагогический процесс, так как способствуют совершенствованию теоретических взглядов, положений и уточнений структуры педагогической культуры. На базе педагогической культуры формируется педагогический профессионализм, более высокий уровень развития которого трансформируется в педагогическое мастерство.

Таким образом, педагогическое мастерство — высокое искусство комплексного решения задач образования, воспитания, развития обучаемых, проявляемое в педагогической деятельности, на основе знаний, педагогического опыта и уровня сформированности личности педагога.

Качество личности, предполагающее владение определенной компетенцией, выражается в профессионально-педагогической компетентности. Профессиональная компетентность спортивного педагога отражает достаточный уровень знаний, умений и практического опыта для осуществления оздоровительно-физкультурной деятельности, а с накоплением педагогического опыта работы поднимается на более высокий уровень. Структура и содержание профессионально-педагогической компетентности специалиста в области физической культуры и спорта отражается в специфике физкультурно-спортивной деятельности. Выделяются такие её части, как специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая. Роль профессиональной компетентности в настоящее время неизмеримо возрастает в связи с повышенными требованиями к преподавательскому составу. Ещё более значительные требования к спортивному педагогу, где особенно требуется высокая спортивно-практическая подготовленность, отражающаяся на качестве учебно-воспитательного процесса в спортивном вузе.

Концепции профессионально-педагогической компетентности и мастерства специалистов в области физической культуры и спорта рассматривались в трудах М.В. Прохорова (1999), С.Д. Неверковича (2006), Г.И. Хозяинова (1988), В.И. Зайченко, А.И. Михеева (1993), Минбулатова В.М. (2000).

Выпускник вуза должен обладать рядом компетенций, среди которых можно выделить:

- общекультурные (уметь управлять воспитательным процессом на тренировочных занятиях и в период соревнований и др.),
- специальные (обладать теоретической и практической готовностью к работе с детьми, иметь широкие знания возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей и молодежи и др.),

- профессиональные (владеть психолого-педагогическими и специальными знаниями, уметь педагогически мыслить и действовать при общении с воспитанниками и другими людьми, подвергать факты и явления теоретическому анализу).

По данным исследований, если специалист преподаватель-тренер не использует в процессе текущей работы новую информацию, то через год ценность его квалификации снижается на 20-25 %. Чтобы не отстать, ему требуется тратить более 20 % личного времени на ознакомление с передовыми научными достижениями и ещё столько же на оздоровительно-тренировочный процесс, чтобы быть здоровым и не терять спортивной формы. Опыт в обучении, воспитании и спортивной тренировке, эрудированность в вопросах оздоровительно-спортивного стиля жизни позволяют обучать с перспективой, с практическими примерами, передавать информацию, обеспечивающую обучаемым опережающий способ профессионального мышления и развития интеллекта.

Стиль учебно-воспитательной и тренировочной работы спортивного педагога неповторимо индивидуален и характеризуется убежденностью в мировоззренческой позиции, стремлением к постоянному самосовершенствованию, особо требовательным отношением к любимому делу, к самому себе, к воспитуемым.

Важнейшим компонентом педагогического мастерства учителя физической культуры, преподавателя-тренера является культура речи как инструмент передачи учебного материала и средство воспитательного воздействия. Особенно важно для спортивного педагога умение выбрать стилистически уместный вариант объяснения техники двигательных действий и тактических приёмов, психологической настройки в командной борьбе и т. д.

Не менее важным признаком культуры речи наставника является её точность и выразительность. Использование любых средств языка, например, синонимов, близких по смыслу, но отличающихся друг от друга различными оттенками. Например, одно и то же понятие можно выразить как: «знаменитый», «выдающийся», «известный» и т.д. Речь должна быть живой, яркой и грамматически правильной, в ней должны преобладать простые несложные предложения, которые легче воспринимаются обучающимися. Конечно, в общении и при обучении необходимо учитывать возрастные особенности и спортивную квалификацию учеников, образование и психическое состояние. В конечном итоге главное в речевом мастерстве — достижение высшей цели — убедительности, эффективности воздействия и точности выражаемой мысли.

Преподаватель-тренер, как ключевая фигура процесса обучения и воспитания, предусматривает в своей работе определенную систему действий эффективного взаимопонимания и взаимоотношения с занимающимися. Эта система включает основные компоненты педагогического мастерства — высокую общую культуру, гуманитарную направленность, профессиональные знания и умения, творчество, педагогические способности, технологическую компетентность. Такой синтез развития психолого-педагогического мышления, профессионально-педагогических способностей, эмоционально-волевых средств выразительности во взаимосвязи с качествами личности тренера позволяет ему успешно решать многообразные учебно-воспитательные и учебно-тренировочные задачи. Поиск способов управления психофизическим состоянием и поведением воспитанников с учетом специфики вида спорта, возраста занимающихся, их двигательной подготовленности и индивидуальности — одна из проблем инновационной деятельности преподавателя-тренера.

Список литературы

1. Кенарева Л.Ф. Вопросы формирования спортивного педагога с позиции компетентностного подхода / Л.Ф. Кенарева // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации: матер. VI регион.научно-метод. конф. (22–23 ноября 2012 г.). – Петрозаводск,2012.
2. Кенарева Л.Ф. Значение педагогики физической культуры и спорта в подготовке спортивных педагогов / Л.Ф. Кенарева // Непрерывное образование: опыт Петрозаводского государственного университета: Сб. науч. ст. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013.
3. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки/ В.А. Сластенин.- М., 1976.
4. Хозяинов С.И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения. – М.,2006. – 224 с.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО СТУДЕНТОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Еровенко В.Н., Хайров Ф.А.

Академия психологии и педагогики ЮФУ, г.Ростов-на-Дону

С точки зрения профессора В.Д. Симоненко[7], сущность технологического образования (ТО) заключается в творческом овладении обучающимися достигнутым уровнем преобразовательной деятельности человека в материальном и духовном производстве. (ТО) осуществляется в рамках личностно-ориентированной, социально-культурологической, развивающей концепции, которая является следствием генезиса предшествующих парадигм образования. Основной дидактической единицей технологического образования является творческая проектная деятельность. Исследования показывают, что подготовка будущих учителей, к обучению школьников творческой деятельности, наиболее успешно осуществляется в процессе выполнения творческих проектов[3].

Опыт обучения студентов кафедры технологии и профессионально-педагогического образования ЮФУ по интегрированной учебной программе с ГОУ ДОД Областной центр технического творчества учащихся (ОЦТТУ) доказывает, что в настоящее время корпоративное использование ресурсов для реализации обучения, основанного на инновационной исследовательской деятельности студентов Академии психологии и педагогики ЮФУ наиболее перспективно. Идея творческого обучения, в противовес «репродуктивному» основана на поддержании и сохранении исследовательских и творческих склонностей студентов, и не может рассматриваться как привилегия одаренных и талантливых, а является идеалом, к которому должна стремиться система образования. Целью в данном случае становится создание развивающей среды, которая обеспечила бы каждому студенту возможность проявить заложенное в нем творческое начало [4].

Занятия техническим творчеством развивают интерес к науке и технике, к исследованиям, изобретательству и рационализации. Они способствуют подготовке к творческому труду и непосредственно влияют на учебный процесс, помогая более углубленному освоению студентами различных теоретических дисциплин. Разносторонность и широта кругозора студентов повышают их требовательность к техническим объединениям и в частности, к объединениям радиоэлектроники.

Независимо от вида, современное производство базируется на применении электроники, а стремительно меняющиеся производственные технологии не мыслимы без инновационных и научных исследований. Исследователь — это не только ученый, но и студент, обучающийся в объединении радиоэлектроники, является исследователем, это побуждает его интерес к научным знаниям и творчеству [2].

Учителя физики и технологии, имеющие педагогическое образование и опыт работы с детьми, зачастую сами не в состоянии руководить объединениями радиоэлектроники из-за недостатка знаний в этой области техники. Это противоречие устраняется специальной подготовкой на базе ОЦТТУ, будущему школьному учителю, руководителю радиотехнического объединения представлены, информационные ресурсы, современные методики и новые пути организации работы со школьниками.

Предлагаемая статья рассчитана на студентов в будущем руководителей объединений и ставит перед собой цель оказать помощь при оснащении, организации и проведении занятий объединений подобного профиля.

В основу статьи положена Программа объединения электронной автоматики 1-го и 2-го года занятий, в рамках интегрированной образовательной программы кафедры технологии и профессионально-педагогического ЮФУ и ОЦТТУ.

Материал, составивший статью, отображает в основном опыт совместной работы объединения электронной автоматики ОЦТТУ и кафедры технологии и профессионально-педагогического образования ЮФУ г.Ростова-на-Дону. Статья описывает один из этапов дополнительной подготовки студентов педагогического ВУЗА для работы в качестве руководителя объединения электронной автоматики в учреждении дополнительного образования. Объем статьи включает в себе не только вопросы материального обеспечения, организации и методики проведения объединениями занятий, но и другие вопросы.

Комплексная цель статьи изложить нормативные требования к помещению, перечень необходимого инструмента, требования к электроснабжению кружка, необходимую элементную базу, краткий перечень учебных пособий, перечень необходимой измерительной электроаппаратуры, список радиодеталей и расходных материалов [5].

Для занятий объединения электронной автоматики следует выделить отдельное помещение, светлое, и достаточно просторное, чтобы разместить 10—12 рабочих мест оборудованных принудительной вентиляцией и необходимым учебным оборудованием. Планировка помещения, порядок размещения в нем мебели, оборудования

могут быть достаточно произвольными но его площадь должна быть не менее 50 м². На этой площади необходимо поместить все оснащение объединения. Сюда входят: рабочие столы и шкафы для инструментов, материалов, деталей, слесарный верстак и стенды для пособий, измерительная аппаратура для настройки схем и станки сверлильный, токарный, заточный, намоточный.

Кроме того, в лаборатории автоматики должны быть розетки электросети, выключатели и рубильники, распределительные коробки и электрощиты с предохранительными устройствами и УЗО, а также выводы водоснабжения и противопожарные устройства.

Электроснабжение должно удовлетворять следующим требованиям:

-относительная влажность воздуха длительно не должна превышать 75%;

-должна отсутствовать токопроводящая пыль;

-пол не должен быть токопроводящим (металлическим, земляным, железобетонным, кирпичным и т.п.);

-температура воздуха не должна постоянно или периодически (более 1 суток) превышать 35⁰С;

-должна отсутствовать возможность одновременного прикосновения человека к металлическим частям электрооборудования, которое может оказаться под напряжением, и к заземленным металлоконструкциям лаборатории для чего, например имеющиеся в ней трубопроводы отопления, водоснабжения, газоснабжения должны быть закрыты стационарными изолирующими ограждениями.

-должна быть смонтирована электрическая сеть для питания электроприемников с глухозаземленной нейтралью, нулевым, рабочим и защитным проводниками.

- должна проходить шина контура заземления кабинета с приспособлениями для присоединения к ней каркасов лабораторных столов.

Изготовление самых разнообразных аналоговых и цифровых приборов и устройств автоматики на занятиях объединения требует наличия широкого ассортимента инструментов. Это условие является фундаментальным в организации работы объединений электронной автоматики. Однако все инструменты можно разбить на 2 основные группы: электромонтажные инструменты индивидуального пользования и слесарные инструменты общего пользования.

Электромонтажные инструменты индивидуального пользования:

1. Электропаяльник мощностью 30 Вт напряжением 36 В.
2. Пинцет.
3. Бокорезы.
4. Плоскогубцы.
5. Нож монтажный.
6. Отвертка.
7. Щипцы для снятия изоляции.

Количество комплектов этих инструментов должно соответствовать числу рабочих мест. Инструменты общего пользования, как на это и указывает их определение, предназначены для использования их в процессе работы всеми членами объединения автоматики. Каждый отдельный инструмент, входящий в этот комплект, в большинстве случаев может быть представлен в 1—2 экземплярах. И этого вполне достаточно. Работая в объединении над конструкциями, студенты, как правило, используют различные инструменты[7].

Рассмотрим особенности применения инструментов, входящих в оснащение лаборатории электронной автоматики.

Электропаяльник — основной монтажный инструмент. В практической работе объединения должны использоваться исключительно низковольтные паяльники на напряжение не выше 36 в. Подставки под паяльники могут быть любой конструкции, однако все они должны полностью соответствовать своему назначению.

Плоскогубцы - предназначены для захвата и зажима мелких деталей, поддержания гаек и винтов во время монтажных операций, изгибания и выравнивания проводов.

Бокорезами - перекусывают медные провода, укорачивают выводы радиодеталей диаметром не более 1 мм. Тонкий провод перекусывают самым концом режущих граней бокорезов, а более толстый провод — средней частью режущих граней.

Пинцет - служит для поддержания припаиваемых проводов и мелких деталей.

Отвертки - применяются в монтажно-слесарных работах для наворачивания и отворачивания винтов. Поскольку все работы в объединении электронной автоматики, так или иначе, связаны с электричеством, ручки у отверток должны быть диэлектрическими. Монтажный нож служит для зачистки проводов.

Щипцы - для снятия изоляции, как говорит название, предназначены для выполнения только одной функции - снятия изоляции с проводов. Но, как правило, эта операция вызывает большие трудности при проведении монтажных работ в объединениях радиоэлектроники.

Пассатижи - универсальный инструмент для проведения следующих операций над проводами: откусывание, изгибание и распрямление.

Кусачки - имеют более мощные и большие режущие поверхности, чем бокорезы. С их помощью можно перекусывать толстый медный провод или любой другой, включая и стальной, но не толще 1 мм.

Круглогубцы - служат для сгибания проводников и образования колечек при креплении проводов под зажимы, винты.

Ножницы - используются для обрезки изолирующих оплеток проводов и нарезки листовых материалов.

Шило - служит для прокалывания или наметки центров отверстий на поверхности монтажных плат.

Резаком - режут листовый материал: гетинакс, текстолит, оргстекло и др.

Разводной ключ - используется для завинчивания и отвинчивания гаек, болтов и винтов с шестигранными и квадратными головками самых различных размеров.

Торцевой ключ - применяют для наворачивания гаек в труднодоступных местах.

Тиски - являются необходимым инструментом для проведения самых разнообразных слесарных работ. В кружке лучше всего использовать параллельные тиски с винтовым зажимом, неповоротные или поворотные с шириной губок 100—120 мм. Тиски нужно надежно привернуть винтами к верстаку, чтобы они не перемещались при зажимании деталей или во время их обработки. Установлены, они должны быть таким образом, чтобы студент, опираясь локтем на их верхнюю часть, касался подбородка кончиками пальцев.

Молоток - необходим для выполнения многих видов слесарно-механических работ. Основной характеристикой молотка является его вес. На занятиях кружка используются как тяжелые, так и легкие молотки.

Киянка — деревянный молоток, изготавливаемый из мягких пород дерева, например липы, применяется для выравнивания и гнутья листов жести, алюминия и других металлов.

Зубило - служит для рубки листового металла

Ручная ножовка - состоит из ножовочного станка и полотна и служит для резки пруткового, профильного, полосового и листового материала.

Напильники - различают по размерам, форме и типу насечки. Очень часто для доводок и подгонок используются

Маленькие напильники — надфили. Обычно надфили продаются наборами, в которых они представлены самых различных сечений.

Стальная щетка - как раз и служит для очистки рабочей поверхности этих инструментов от опилок.

Сверла - для сверления отверстий в металле, дереве и пластике.

Инструменты для разметки. Разметочные риски наносятся чертилками, разметочным циркулем.

Керн - для нанесения углублений.

Измерительные инструменты: мерительные линейки, штангенциркуль, микрометр, угольник, резбомер.

Микрометр - позволяет определять размеры с точностью до 0,01 мм.

Угольник с прямым углом - применяют при разметке плоских деталей для замеров прямых углов в процессе изготовления плат и корпусов приборов.

Электрифицированный инструмент - широко используется в практической работе объединения.

Настольно-сверлильные станки. На них можно сверлить отверстия диаметром до 15 мм.

Токарный станок - служит для механической обработки твердых материалов путем обтачивания заготовки с помощью резцов.

Мультиметр — служит для измерения переменных и постоянных напряжений, величины сопротивлений, емкости и индуктивности.

Звуковой генератор - является источником сигналов звуковых частот при налаживании в объединении усилителей низкой частоты, фильтров аппаратуры телеуправления, звуковых реле и других измерений.

Электронный осциллограф - служит для наблюдений за формой переменных напряжений на экране электроннолучевой трубки и для измерений их параметров. Это весьма универсальный прибор, позволяющий, в особенности с различного рода приставками, производить самые разнообразные измерения и исследования в электрических цепях.

Испытатель транзисторов - предназначен для быстрого определения годности и измерения основных параметров транзисторов.

Генератор стандартных сигналов - представляет собой устройство, генерирующее высокочастотные колебания, основные параметры которых (частота, амплитуда, глубина модуляции) можно в широких пределах изменять и с большой точностью непрерывно контролировать. Он понадобится в объединении для наладки емкостных реле и систем управления [2].

Генератор импульсов — измерительный прибор, вырабатывающий калиброванные по амплитуде импульсы напряжения положительной и отрицательной полярности и предназначенный для наладки и испытания различных импульсных схем и устройств.

Регуляторы напряжения и лабораторные автотрансформаторы (ЛАТРы) позволяют плавно изменять величину переменного напряжения.

На фоне непрерывных дискуссий о необходимости оценки электронной педагогики как самостоятельной отрасли педагогических знаний, представляется ценным указание на необходимость более глубокого исследования процессов, сопровождающих включение человека в новые образовательные среды и использование новых образовательных технологий [6].

Технологическое образование, сущностью которого является, овладение технологической культурой, достигнутым уровнем преобразовательной деятельности человека, творческой проектной деятельностью, как частью учебной, интегрирующей в себе элементы (игровой, познавательной, преобразовательной и коммуникативной), в процессе которой происходит всестороннее и гармоничное развитие личности обучающегося, представляются до конца неисчерпанным[1]. Мы полагаем, что в настоящее время накоплена достаточная масса эмпирического материала, позволяющая делать выводы об эффективности творческого инновационного обучения в совместном проекте факультета Технологии и предпринимательства и Центра дополнительного образования школьников и студентов, - как предпосылки для решения вопроса о правомерности последующих концептуальных теоретизаций. Представляется, что практика обучения студентов кафедры технологии и профессионально-педагогического образования АПиП ЮФУ в ОЦТТУ по интегрированной программе педагогов дополнительного образования является ценным опытом.

Список литературы

1. Ерошенко В.Н. Семестровый курс лекций по «Электротехнике», Методическое пособие, ПИ ЮФУ г. Ростов-на-Дону, 2009.
2. Жуловян, В.В. Электромеханическое преобразование энергии: учеб. пособие / В.В. Жуловян. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2005. – 452 с.
3. Миссия молодежи в технологическом преобразовании России: Педагогическая концепция О. Аникст. Борзилов Ю.П. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. № 6. С.80-83.
4. Полумиенко В.В. Методика преподавания радиоэлектроники на функциональном уровне в общеобразовательной школе. Автореферат диссертации. 2005г.
5. Пугач, Л.И. Нетрадиционная энергетика – возобновляемые источники, использование биомассы, термохимическая подготовка, экологическая безопасность: учебное пособие/ Пугач Л.И., Серант Ф.А., Серант Д.Ф. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2006, 347 с.
6. Синдеев «Электротехника с основами электроники» Учебное пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 2005.
7. Технологическое образование школьников и студентов: вопросы теории и практики. В.Д. Симоненко Сборник научных трудов, г. Брянск, изд. БГПУ, 2000, 110с
8. Электроника В.А. Прянишников Санкт-Петербург «Корона принт» 2000г

СЕКЦИЯ №11.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.

К ВОПРОСУ О ДОЛЖЕНСТВОВАНИЯХ В СЕМЬЕ

Оксина И.Ю.

Петрозаводский государственный университет г.Петрозаводск

Долг - одно из фундаментальных понятий этики, которое обозначает нравственную необходимость, выступающую в качестве субъективного принципа поведения. Служить отечеству, выполнять обещания, заботиться о детях есть обязанности, делать это по моральным основаниям есть долг.

Понятие о долженствованиях является производным от понятия «долг». По мнению учёных, оно отражает: а) объективные факторы должного, обусловливаемые комплексом социальной необходимости и сложившейся ситуации; б) субъективные личностные факторы; в) характер и степень осмысления цели, ее важности; г) характер необходимых функций и действий по достижению цели (Лаказова Г.В., Родионов А.Н., Розум С.И.).

Любое долженствование осмысливается нами как идея действия и, в случае принятия этой идеи – в соответствии с одними желаниями и решениями вопреки другим – само становится решением. Человек не может существовать в обществе, не имея долженствований, но вывести их с помощью формальной логики невозможно. Внешняя среда, социум устанавливают нормативы долженствований. Ильясов Ф.Ф. подчёркивает, что долженствования придают особую психологическую окраску и мотивации, и поведению человека, свидетельствуют о его социальной зрелости, о формировании у него чувства долга. Представления о долге и долженствованиях в семье формируются в процессе интериоризации и обусловлены влиянием социальных условий и воздействия родительской семьи, транслирующей определенный опыт родительства: образцы материнского и отцовского поведения.

Влияние родительской семьи на формирование этих представлений недостаточно изучено. Целью данного исследования стало выявление и анализ представлений родителей и детей о долженствованиях в семье. Проверялось предположение о том, что в нормально функционирующей семье (полной, неконфликтной) представления родителей и их детей-подростков о долженствованиях в семье совпадают, согласуются.

Исследование проводилось в феврале-марте 2015 года, в нём принимали участие подростки в возрасте от 14 до 16 лет (20 человек), взрослые люди, имеющие детей (40 человек). В исследовании принимали участие лица как мужского, так и женского пола. Для изучения представлений родителей и детей-подростков о долженствованиях в семье был использован Метод монологического интервью (Н.И. Сарджвеладзе). Данный метод является проективным. Субъект исследовательской активности сам формулирует вопросы с целью познания других людей или самопознания. После краткой инструкции испытуемым было предложено задать по три вопроса женщине-матери, мужчине-отцу, дочери, сыну о долженствованиях в семье. Например, первая задача выглядела так: «Вы можете представить себе на выбор либо свою, либо чужую мать, конкретную мать или абстрактный образ матери. Ваши вопросы должны касаться того, что должна делать мать в семье, исключите поверхностные и банальные вопросы. На размышление дается 7 мин. Запишите ваши вопросы». После выполнения первой задачи дается следующая задача: «Теперь представьте, что вы изучаете долженствования отцов в семье...». Далее испытуемым предлагается поставить три вопроса дочери, сыну. Эти вопросы дают информацию о том, как респонденты представляют долженствования матери, отца, дочери и сына в семье.

В качестве «сырого» материала мы получили созданные субъектами обращения тексты, состоящие из вопросов и ответов, которые были подвергнуты контент-анализу. Не вдаваясь в подробности, остановимся на общих выводах. Представления детей-подростков и их родителей о долженствованиях в семейных отношениях выражены такими основными категориями:

1. Воспитание детей - «Дети» («Как правильно воспитывать детей?», «Трудно ли помогать ребёнку, дружить с ним?» и др.)

2. Участие в жизни семьи – «Семья» («Часто ли вы собираетесь в кругу своей семьи?», «Какое место в твоей жизни занимает семья?» и др.)

3. Собственная позиция в семье – «Самореализация» («Должна ли у матери быть личная жизнь?», «Ты увлечённый человек?» и др.)

4. Материальное обеспечение в семье - «Материальное обеспечение» («Поддерживаешь ли ты семью материально?», «Что тобой движет для получения благополучия и достатка семьи?» и др.).

Подростки и родители имеют сходные представления об основных функциях, которые должны выполнять члены семьи. Категория «Дети», связанная с воспитанием детей, преобладает во всех группах респондентов. Выявлены значимые гендерные различия в группе подростков. Мальчики-подростки более сконцентрированы вокруг данной темы (43% высказываний) по сравнению с девочками (30% высказываний), указывая на долженствования всех членов семьи в отношении детей. Значимых различий в группах родителей – матерей (47%) и отцов (49%) в количестве высказываний, относящихся к категории «Дети» не выявлено.

Данные по категории «Материальное обеспечение», малочисленны. Можно обратить на них внимание, поскольку высказывания всех респондентов обращены только к отцу, по возрастианию: подростки-мальчики - 1,3%, подростки-девочки 2%, женщины – 2%, мужчины – 3%. Содержательно эта категория представлена высказываниями: «Сколько нужно денег, чтобы тебе хватало?» «Поддерживаешь ли ты семью материально?» и др.

Различий в количестве высказываний, относящихся к категории «Семья» не выявлено: подростки-мальчики – 34%, подростки-девочки – 41%, матери - 47%, отцы - 49%. Так же, как и при анализе высказываний,

относящихся к категории «Самореализация»: подростки-мальчики – 21%, подростки-девочки–25%, матери -17% и отцы - 25%. Однако, долженствования членов семьи распределились в ответах респондентов различно.

Исследование представлений о долге матери в семье показало, что подростки считают, что мать, прежде всего, должна уделять внимание детям, заниматься их воспитанием (46%), потом заботиться о семье в целом (38%), и только на третьем плане собственные интересы матери, её личная жизнь (16%). Для родителей обоих полов долженствования матери в заботе о семье в целом, в помощи членам семьи, в создании благоприятной, комфортной обстановки (49%). Общим в представлениях детей и взрослых является то, что личная жизнь матери, её работа, интересы - на третьем месте.

Исследование представлений о долженствованиях отца показало, что для подростков важно, чтобы отец больше внимания уделял своей семье (58%), чем предполагают родители (45%), проявлял бы больше заботы, активности в совместном проведении досуга, а не только материально обеспечивал семью. Категория «Самореализация» не представлена в долженствованиях отца, с точки зрения подростков. Подростки ждут внимания и заботы со стороны отцов, обращены на собственные переживания, считая себя центром семьи, при этом интересы отца, его личная жизнь – незнакомая для них тема.

Исследование представлений о долге сына показало, что, родители считают, сына «объектом» воспитания, он должен брать пример с родителей (48%). Собственные интересы подростка, его личная жизнь их интересуют меньше (25%). Для сравнения показателей мы применили критерий ϕ^* - преобразование Фишера. Полученное значение критерия $\phi^*_{эмп} = 3.335$ больше критической величины - $3.335 > 2,31$. Различия значимы.

Исследование представлений о долженствованиях дочери показало, что различия в группах родителей и подростков коснулись всех пунктов. Родители требовательны к дочери, склонны контролировать, ограничивать, либо чрезмерно опекают, в большей степени, чем сына (54%). Представления подростков о долженствованиях дочери сводятся к тому, что она должна заботиться, помогать родителям, уметь справляться с трудностями и неприятностями (48%). Интересно, что подростки представляют долг дочери в коммуникации, общении с родителями, родственниками, друзьями. Кроме того, существуют различия в группах по категории «Самореализация». Подростки ставят личную жизнь, собственные интересы гораздо выше (20%), чем представляют родители (9%). Для сравнения данных критерий ϕ^* - преобразование Фишера. Полученное эмпирическое значение критерия $\phi^*_{эмп} = 2.804$ больше критической величины – $2,804 > 2,31$.

Итак, в исследовании выделены общие категории, отражающие представления респондентов о долженствованиях в семье, содержание которых обусловлено ролью родителя, сына или дочери. Выявленные долженствования составляют основу функционирования семьи. При всей схожести основных категорий, сравнительный анализ содержания высказываний позволил выявить некоторые различия. Так, наиболее существенными можно считать различия в представлениях о долженствованиях матери в отношении семьи в целом и её личной жизни; о долженствованиях отца в отношении воспитания детей и участия в жизни семьи; о долженствованиях сына и дочери в отношении их самовыражения, послушания и взрослой позиции в семье. Способность всех членов семьи находить компромисс в ситуации, когда ожидания исполнения тех или иных долженствований родителями или детьми не реализуются, становится основанием для сохранения стабильности в семейных отношениях.

Список литературы

1. Ильясов Р.Ф. Динамика ценностей долженствования современной молодежи / дис. канд. фил. наук: 09.00.11 / Елабуга, 2011.- 128 с.
2. Лаказова Г.В. Долженствование и ответственность в системе социальных отношений / дис.канд фил.наук: 09.00.11/ Ставрополь, 2011. – 152 с.
3. Родионов А.Н. Психологическая характеристика представлений в юношеском возрасте об отношениях со своими будущими детьми / автореферат дис. канд. психол. наук, 2009.
4. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. Речь, 2006, 366 с.

СЕКЦИЯ №12. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Капанадзе А.Г., Мазухина Л.В., Капанадзе О.Г.

Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования
«Свердловский областной музыкально – эстетический педагогический колледж» г.Екатеринбург

В Российской Федерации удалось сохранить уникальную систему воспитания и обучения - государственную систему (внешкольного) дополнительного образования детей. Сравнительные преимущества России в этой сфере определяются сегодня в основном потенциалом, накопленным в предыдущие десятилетия. За последнее десятилетие достигнуты определенные успехи в этой сфере деятельности: в субъектах РФ активно развивается региональная система дополнительного образования детей, реализуется межведомственный (межотраслевой) подход в решении проблем воспитания и обучения подрастающего поколения, созданы и продолжают развиваться системообразующие центры развития дополнительного образования детей на федеральном и региональном уровнях - государственные учреждения дополнительного образования детей, призванные участвовать в осуществлении полномочий органов государственной власти в этой области. Выполняя координирующую роль в развитии системы дополнительного образования детей, они:

- осуществляют сетевое взаимодействие муниципальных, региональных и федеральных образовательных учреждений дополнительного образования детей; обеспечивают участие детей из субъектов РФ в мероприятиях федерального и международного уровней;

- реализуют функции организационно-методических центров для образовательных учреждений всех типов и видов субъектов РФ, осуществляют программно-методическое обеспечение муниципальных учреждений дополнительного образования детей, организуют работу по переподготовке и повышению квалификации педагогических кадров с учетом специфики деятельности, проводят экспериментальную работу;

- организуют работу с одаренными детьми от муниципального до федерального и международного уровней, участвуют в формировании молодежной политики, способствуют развитию «замещающей педагогики» в деятельности по предупреждению асоциальных проявлений в детской и молодежной среде.

Созданы предпосылки для институциональной перестройки дополнительного образования детей, в первую очередь касающейся модернизации структуры и содержания образования, совершенствования его качества, эффективности управления образовательной системой, развития международного сотрудничества по вопросам дополнительного образования детей, прежде всего на территории постсоветского пространства - со странами СНГ.

Наряду с позитивными тенденциями в развитии системы дополнительного образования детей имеется ряд нерешенных проблем:

- усиливающийся разрыв между содержанием образования, образовательными технологиями, структурой образовательной сферы, уровнем ее кадрового потенциала и задачами новой экономики на современном этапе (общая проблема российского образования);

- недостаточность и противоречивость имеющейся нормативной правовой базы, в том числе ведомственной, которая не в должной мере обеспечивает социальный статус системы дополнительного образования детей, не гарантирует ее сохранение и защиту, ограничивает возможности ее развития;

- ограничение доступа детей из малообеспеченных семей к качественному дополнительному образованию;

- сокращение бюджетного финансирования и низкая инвестиционная привлекательность учреждений дополнительного образования детей, что ведет к ее ресурсному «истощению». Отсутствие гарантированного финансирования системы федеральных и региональных мероприятий с учащимися подрывает основы системы дополнительного образования детей, разрушает мотивацию обучающихся и педагогов к совершенствованию образовательной деятельности, негативно отражается на качестве образования, возможности увеличения контингента обучающихся;

- недостаточный уровень квалификации части административно-управленческого персонала не позволяет осуществлять развитие системы образования на основании внедрения эффективных форм и технологий организации и управления.

В целом потенциал системы в настоящий момент используется не в полной мере, что связано с устаревшей

учебной и материально-технической базой учреждений; недостаточностью законодательной базы в части дополнительного образования детей, отсутствием социальных нормативов и социальных гарантий, обеспечивающих доступность дополнительного образования детей для всех слоев населения; недостатками программ дополнительного образования детей нового поколения, направленных на развитие инновационной деятельности, информационных технологий, работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья; неразвитостью механизмов государственно-общественного контроля за качеством образования; дефицитом высокопрофессиональных кадров педагогов и менеджеров системы дополнительного образования детей; остаточным принципом финансирования учреждений дополнительного образования детей из бюджетов всех уровней.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014).
2. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.
3. Е. Плетнёва: Одна из главных задач в сфере дополнительного образования при переходе на ФГОС - доступность образовательных услуг // <http://www.edunso.ru>.

ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЭЛЕКТРОННОЙ АВТОМАТИКИ»

Ерошенко В.Н., Зезюлько А.В.

Южный федеральный университет, г.Ростов-на-Дону

Авторы, ссылаясь на длительный опыт руководства объединением «Электронной автоматики» предлагают свое видение решения проблем обучения азам конструирования электротехнических и электронных устройств. В современном обществе востребован компетентный человек, с гибким мышлением, способный учиться в течение всей жизни, приобретать новый опыт, самостоятельно принимать решения. При этом Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012г уточняет «Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а так же выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [11].

Обучение, ориентированное на поддержку и развитие творческого потенциала ребенка, является основой для ответа на вопрос как учить детей. Система дополнительного образования предоставляет наибольшие возможности для создания развивающей образовательной среды, обеспечивающей учащимся проявление исследовательской и творческой способности.

В начале XXI века электротехника и электроника, прочно вошли в нашу жизнь. Профессии, связанные с электроникой давно стали массовыми. Электроника бурно вторгается в мир представлений и понятий, обучающихся через кино, телевидение, радио, книги, телефон, Интернет. Говоря об изучении электроники в общеобразовательной школе, мы имеем в виду, что электроника изучается фрагментарно, преподаются отдельные главы.

Вместе с тем выпускник школы, не имея глубоких знаний по электронике должен выбрать профессию. Притом, что знания электроники и электротехники весьма приблизительны, в результате выбор осуществляется по названию профессии. Удовлетворить полностью любознательность обучающихся в процессе учебных занятий невозможно, частично это восполняется элективными курсами [2]. Но основной формой обучения и выявления одаренных, детей склонных к электронике, является техническое творчество. Как показывает опыт организации в рамках интеграции дополнительного непрерывного обучения учащихся и студентов в объединении радиоэлектронной автоматики - это поисковое образование, дающее право личности на выбор своей судьбы.

Теоретические сведения являются частью работы объединения элементная база электротехники и электроники, полупроводниковые устройства, механические и электронные реле, а так же основы цифровой электроники и компьютерные технологии. Кроме теоретических сведений для сборки и эксплуатации электротехнических устройств нам потребуются навыки радиомонтажных, слесарных работ, практические работы с электроизмерительной аппаратурой, генераторами, осциллографами, датчиками, компьютерами и Интернет технологиями типа 3D принтера.

Интегрированные учебные программы [5] для обучения студентов кроме прочего решают следующие вопросы:

1. Совершенствование и корректировка программы по основным направлениям подготовки учителя технологии с учётом интеграции дисциплин учебного плана.
2. Методическая и психологическая подготовки студентов к руководству объединениями технического творчества школьников.
3. Психолого-педагогическая подготовка студентов по профориентационной работе и диагностических методиках изучения учащихся.
4. Использование современных компьютерных технологий в техническом творчестве, подготовка педагогов дополнительного образования.

Решение всех этих вопросов позволяет повысить профессиональный уровень будущего учителя технологии и отчасти решить социальную проблему обеспечения школ и внешкольных учебных заведений квалифицированными педагогами дополнительного образования. Содержание работы и задачи, которые объединение решает, определяют его тип.

Объединение электронной автоматики относится к категории научно-технических, срок обучения в объединении в течение двух лет [2].

Объединение электронной автоматики разделяется по годам занятий: 1- 2-й год занятий, каждый из которых характеризуется своими отличительными особенностями, охватывая при этом вполне определенный контингент обучающихся.

Объединение 1-го года занятий, или начальное, рассчитано на учащихся, не имеющих достаточно знаний и навыков практической работы. Комплекуются они из школьников 4-6 классов. Численный состав объединения — не менее 8 человек.

Объединение начинающих проходит обычно 1 раз в неделю по 4 часа, всего 144 часа в год. При этом учебный материал разделен, на 5 учебных модулей, имеются тесты рубежного контроля.

Объединение 2-го года занятий являются непосредственным продолжением объединений для начинающих. В них деятельность обучающихся приобретает определенную направленность, требующую специальных знаний, умений и навыков. Программа объединения электронной автоматики 2-го года занятий рассчитана и на студентов 2 курса. Численный состав кружков должен быть не менее 8 человек. Объединения работают один раз в неделю по 4 часа, или 144 часа в год. При этом учебный материал разделен, на 4 модуля, имеются тесты рубежного контроля. Итогом творческой научно - исследовательской деятельности, являются творческие проекты и электронные конструкции. Студентам по окончании обучения вручается сертификат педагога дополнительного образования [8]. В фойе факультета организована постоянно действующая выставка электронных устройств, приборов и учебно-наглядных пособий, отображающих профиль объединений электронной автоматики, работы студентов также представлены на постоянно действующей выставке технического творчества школьников и студентов Областного центра технического творчества учащихся (ОЦТТУ).

Важным условием успешного проведения учебно-воспитательной работы в объединениях электронной автоматики является ее плановость и организационная четкость. Работа всех объединений планируется в начале учебного года.

Рабочая программа объединения является основным документом, определяющим характер и направленность учебно-воспитательной работы. Структура и содержание программы зависит от года занятий объединений, материальной базы, квалификации руководителя и других факторов [9].

Планирование учебной работы в объединении электронной автоматики производится на основании интегрированной программы ЮФУ и ОЦТТУ. Рабочая программа объединения строится с учетом ряда педагогических требований:

- Первым из них является правильный подбор теоретического и практического материала, обеспечивающего максимальную отдачу учебного процесса.

- При подборе объекта работы в объединении, учитываются необходимые условия для обеспечения творческого процесса, первоначальные знания и желания обучающихся.

Весь учебный материал делится на 7 модулей содержащих комплексную цель модуля, тесты рубежного контроля, при этом практическая деятельность членов объединения опирается на уже имеющиеся знания.

Время, отводимое на каждую тему в учебном плане, распределяется примерно в следующем соотношении:

- четвертую часть его составляют теоретические занятия;

- три четверти — практические занятия и творческий проект в виде действующей модели.

Учебный год в объединении электронной автоматики, как и в других технических объединениях, продолжается с сентября по май. Во время зимних и летних каникул объединение не работает.

Занятия объединений электронной автоматики проводятся в специально оборудованных для этой цели кабинетах или лабораториях, по расписанию.

Деятельность студентов и руководителя объединения предполагает использование управления не как системы власти, а как ресурса создания системной совокупности условий для продуктивной познавательной деятельности студентов и учащихся. Определяющим условием продуктивной познавательной деятельности являются личные и профессиональные качества преподавателя, его мировоззрение, личные и профессиональные ценности, управленческие знания и умения. Цели действий руководителя объединения и обучающихся определяются общим проектом, а в календарно-тематическом планировании конкретизируются относительно содержания комплексной цели модуля и проектного задания. Контроль усвоения информации осуществляется с помощью тестов рубежного контроля.

Во время занятий обучающиеся работают в составе объединения, индивидуально или мини группами под общим руководством преподавателя. Занятия могут включать в себя различные элементы учебного процесса: сообщение теоретических знаний, выполнение различного рода операций, знакомство с производственными процессами. Руководитель объединения знакомит ребят с устройством и принципами работы различных элементов электроники и автоматики, рассказывает о функциях, выполняемых отдельными схемами. На практических занятиях обучающиеся учатся: паять, читать принципиальные схемы, монтировать комплектующие, настраивать с помощью приборов конструкции, пользоваться инструментами и электроинструментами, работать на станках и т. д. Закрепление полученных знаний и навыков происходит также при самостоятельной работе над конструкцией. При этом важна четкость и ясность учебной цели, поставленной перед каждым занятием объединения.

Учет и подведение итогов учебного года

Основным финансово-отчетным документом, отображающим выполнение плана учебно-воспитательной работы объединения, посещаемости занятий обучающимися, является учебный журнал. Журнал должен содержаться в порядке, все записи необходимо аккуратно производить, указывая тему каждого занятия, его продолжительность. Формой подведения итогов, в объединении электронной автоматики, является проведение рубежного тестирования по окончании изучения каждого учебного модуля и организация выставки творческих проектов студентов и учащихся.

Вводное занятие

Оно посвящается общему знакомству вновь набранного состава объединения с автоматикой, историей развития, применениями ее в различных областях науки и техники. Рассказ об автоматике постепенно переходит в сферу деятельности любителей электроники, конкретным планам и задачам объединения в течение текущего учебного года. Далее педагогу следует сказать участникам объединения несколько слов о себе, познакомить их с лабораторией автоматики и ее оборудованием. Нужно также предоставить учащимся возможность высказаться, ответить на их вопросы, позволить им самим познакомиться с приборами и конструкциями. Заключительным этапом вводного занятия является организационная часть, в ходе которой преподаватель составляет список объединения из числа присутствующих, сообщает о порядке работы объединения и требованиях, предъявляемых к его членам.

Таков в общих чертах ход проведения вводного занятия. Ни в коей мере оно не должно стать неким подобием формального начала работы объединения. Образные примеры из науки, техники, истории, наглядность и динамика действующих приборов и конструкций — необходимые условия успешной работы объединения с первых дней его существования.

Уже с первых дней существования объединения первого года обучения у педагога возникает проблема, как увлечь обучающихся, привить доступными для них средствами интерес к электронике, помочь ощутить радость творчества. Подавляющее большинство учащихся имеет самое поверхностное представление об этой области техники. Важно вначале привить устойчивый интерес к занятиям, а затем, когда он закрепится, у учащихся появится вкус и к теории, хотя и в будущем ею не следует злоупотреблять. Одним из путей совершенствования преподавания в объединении «Электронной автоматики», является переход к изучению на функциональном уровне. Знакомство с электроникой можно начинать с изучения основных узлов (блоков) радиоэлектронных систем и функций, которые они выполняют. [2]

Задача 1-го года занятий — дать учащимся основные сведения по электротехнике и электронике без полных определений законов и формул, научить их проводить простейшие эксперименты, строить несложные устройства с постепенным введением элементов автоматики.

Теоретический материал, текущие пояснения проводятся педагогом одновременно для всех членов объединения. Схемы для практических работ следует подбирать не требующие специальной настройки. Аппаратура, сделанная обучающимися, обязательно должна работать, иначе они потеряют вкус к новому для них

увлечению. Надо помнить, что все конструкции, предназначенные для 1-го года, должны быть динамичными и доступными абсолютно для всех. Если схема несложная, но трудоемкая и работа над ней может затянуться более чем на 3—4 занятия, в план работы объединения ее включать не следует. [7]

Содержание программы объединения электронной автоматики 1-го года занятий включает в себя 16 тем, которые объединены в 4 модуля имеющих каждый свою комплексную задачу. Причем каждый модуль содержит свое проектное задание и тесты рубежного контроля в количестве 30 штук. Последовательность изучения тем в течение года продиктована логикой от «простого к сложному», являясь вместе с тем примерной. Она может быть изменена по желанию руководителя в зависимости от выбранных объектов практических работ. Следует отметить что, для самостоятельного творчества, в 1-й год занятий остается небольшое поле деятельности.

Основной задачей объединений автоматики 2-го года занятий является конструкторская деятельность и развитие творческих способностей студентов и учащихся. Здесь правильный подбор учебного материала имеет особенно большое значение, поскольку от этого зависит, какие навыки получают члены объединения. Одну и ту же конструкцию можно скопировать или создать по эскизам, в одном случае вы ремесленник, в другом творец. [1]

При этом фундаментальным принципом управления познавательной деятельностью студентов в объединении электронной автоматики является принцип субъективности. Предусматривающий управление, как процесс создания условий для саморазвития, самореализации и саморегуляции студентов.

Необходим подбор наиболее целесообразных методов проведения занятий с учетом поставленной перед ними задачи, темы, уровня подготовки студентов, материальной базы и опыта педагога.

При этом имеется в виду обеспечение максимальной активности членов объединения, творческого решения поставленных перед ними задач. Наиболее эффективное использование времени для работы с объединением достигается тщательной подготовкой к занятиям самого педагога. [6]

Список литературы

1. Автотроника Д.А. Соснин Солон-Р Москва 2001г.
2. Буданова Г.П., Буйлова Л.Н. Дополнительное образование детей: (вопросы и ответы) (учебное пособие)- М.: Центр «Школьная книга», 2008
3. Корнилович А.А. Физика в примерах: Учебник. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2003, - 280 с. – (Серия «Учебники НГТУ»).
4. Кравченко А.Ф. Физические основы функциональной электроники. Новосибирск: Издательство НГУ, 2000.
5. Миссия молодежи в технологическом преобразовании России: Педагогическая концепция О. Аникст. Борзилов Ю.П. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. №6. С.80-83.
6. Оганнисян Л.А., Акопян М.А. Интегративный подход к преобразованию содержания образования в образовательных учреждениях системы СПО Культура. Наука. Интеграция. 2014. № 3 (27). С. 60-69.
7. Особенности использования современных образовательных технологий интенсификации обучения в процессе подготовки студентов среднего профессионального образования. Оганнисян Е.А., Еровенко В.Н. Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 12. С. 108-114
8. Полумиенко В.В. Методика преподавания радиоэлектроники на функциональном уровне в общеобразовательной школе. Автореферат диссертации. 2005г.
9. Синдеев Ю.Г. «Электротехника с основами электроники» Учебное пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 2005.
10. Технологическое образование школьников и студентов: вопросы теории и практики. В.Д. Симоненко Сборник научных трудов. г.Брянск, изд. БГПУ, 2000, 110с
11. Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Глава 10. Дополнительное образование.

РОЛЬ БУМАЖНОЙ ПЛАСТИКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дмитриева К.В.

Смоленский государственный университет, г.Смоленск

Творчество, как один из аспектов деятельности, необходимо для формирования полноценной личности ребенка. Оно способно развивать многие важные качества школьника и имеет некоторую специфику. По определению знаменитого педагога и психолога Злотникова В.Г., творчество – это непрерывное единство

познания и воображения, практической деятельности и психических процессов, оно является специфической духовно-практической деятельностью, в результате которой возникает особый материальный продукт - произведение искусства [4].

Одним из видов творчества является бумажная пластика. Бумажная пластика – это особый вид творческой деятельности, направленной на конструирование и создание работы из бумажного материала. Данный вид творчества имеет множество достоинств. Во-первых, сама по себе бумага – это доступный и дешевый материал, в работе достаточно простой. Все основные приемы и навыки работы с бумагой, то есть разрезание, складывание, склеивание, скручивание, дети осваивают легко и с интересом. Кроме того, в настоящее время существует огромный ассортимент различных видов бумаги, которые обладают разными пластическими возможностями и свойствами. Во-вторых, бумажная пластика – это настоящая художественная деятельность, которая имеет свои традиции, особые приемы и техники. С бумагой работают многие профессиональные художники, создавая произведения искусства. По своим пластическим и выразительным свойствам она близка к скульптуре. Игра света и тени на бумаге, пластичность и лаконичность образов доставляют эстетическое удовольствие, формируют художественный вкус [7]. В-третьих, бумажная пластика помогает развить в ребенке его духовное восприятие, чувственно-эмоциональное отношение к миру и действительности и интеллектуально-творческий потенциал. Систематически занимаясь бумажной пластикой, можно улучшить многие важные качества, так как пространственное мышление, образное представление, логику, зоркость глаза, острое ощущение цвета. Это в дальнейшем поможет ребенку не только в творчестве, но и в любой другой сфере работы. Известный педагог И. Я. Лернер в творческой деятельности детей выделяет следующие черты: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию; видение новой функции предмета (объекта); видение проблемы в стандартной ситуации; видение структуры объекта; способность к альтернативным решениям; комбинирование ранее известных способов деятельности с новыми [4].

Кроме того, как писали выдающиеся педагоги Я. А. Коменский, Ф. Фребель и И.Г. Песталоцци, занятия творчеством создают основу для содержательного и полноценного общения детей и взрослых, отвлекают ребенка от грустных и негативных мыслей, убирают нервное напряжение, помогают забывать страхи. То есть выполняют оздоровительную функцию, настраивают ребенка на позитивность и хорошее настроение [4]. Через творчество ребенок может выразить себя, показать свой духовный мир, то есть найти способ быть понятым окружающим миром.

Все эти качества необходимо развивать у детей всех возрастов и особенно среднего школьного возраста (от 11-12-ти до 15-ти лет). Этот возраст совпадает с обучением в 5-9 классах средней школы, поэтому он и получил такое название [1]. У ребенка в этом возрасте происходит переход от детства к юности, восприятие становится более целенаправленным и организованным, чем у младших школьников. Улучшаются способности к абстрактному и пространственному мышлению, анализу и осмыслению [3]. Эмоциональные всплески у подростков зачастую бывают излишне бурными, начинает проявляться гнев, упрямство, острота переживаний, уход в себя, происходят конфликты с окружающими. В этом сложном возрасте начинается осмысление себя, своего места в мире и среди людей, возникает сильное желание самовыражения. Так происходит формирование целостной личности. Так же в подростковом возрасте происходит социально-нравственное воспитание ребенка, формируются моральные убеждения и нравственные идеалы. Поэтому занятия творчеством в этом возрасте крайне необходимы.

Существует несколько видов бумажной пластики: оригами; модульное конструирование; симметричное вырезание, вырезание орнаментов; транспарантное вырезание; художественное вырезание; объемные модели из бумаги; торцевая пластика (квиллинг); плетение из бумаги; рельефные и полуволновые композиции; макетирование в бумагопластике [2, 6].

В школьной программе «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского художественная деятельность детей на уроках проявляется в разнообразных формах, среди них объемно-пространственное моделирование и проектно-конструктивная деятельность. В 5 классе школьники изучают тему «Древние корни народного искусства», на которой конструируют нарядный праздничный костюм из бумаги и народные игрушки из бумаги. Также авторы программы предлагают для изучения школьников такие темы как «Роль человека в обществе» и «Декоративное искусство в современном мире», на которых дети занимаются бумажной пластикой. В 6 классе школьники уже занимаются скульптурой, в которой используется мятая бумага. В 8 классе дети касаются темы архитектуры и дизайна в сфере пластических искусств, поэтому на уроках очень часто рекомендуют использовать бумагу и картон всевозможных видов.

При анализе школьной программы а С.А. Полищук «Изобразительное искусство. Основы архитектурной композиции и дизайна» выяснилось, что курсу бумажной пластики отдается большое значение. Формы художественной деятельности могут быть разными и по содержанию, и по технике. Это может быть изображение

в объеме из картона, бумаги, создание пространственных моделей в макете, творчество в технике аппликации и коллажа. В 6 классе учащиеся делают первые работы в объемно-пространственной композиции из бумаги, 7 класс посвящен обучению школьников технике макетирования, а в 8-9 классах дети уже занимаются скульптурой, не только из глины и пластилина, но и бумаги [5].

Анализ учебных программ по изобразительному искусству для средней школы показал, что бумажная пластика является неотъемлемой частью творческой деятельности школьника. Ведь занятия конструированием развивает у детей многие важные качества, навыки и характеристики, важные не только для учебы и работы, но и для жизни.

Список литературы

1. Богданов И.М. Очерки по статистике всеобщего школьного обучения. — Академия педагогических наук РСФСР, 1948. — с. 5.
2. Браиловская Л.В. Арт-дизайн. Ростов-н/Д: Феникс, 2005.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. — М., 1984. — Т. 1. — с. 376.
4. Комарова Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать? Дошкольное воспитание, № 2, 2005. — с. 10.
5. Кузин В.С., Корнута И.В. сост., Программно-методические материалы: Изобразительное искусство. 5-9 кл. — 3-е изд., перераб. — М.: Дрофа, 2001. — с. 91.
6. Макарова Н.Р. Секреты бумажного листа. Раб. тетр. М.: Мозаика-Синтез, 2004.
7. Кружок «Бумажная пластика»: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №98». — 2015. — [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL : <http://school98.ru/index.php/2010-02-04-16-57-55/2011-02-05-10-08-18/223> (дата обращения: 14.11.2015)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)

СЕКЦИЯ №13.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЦЕССА

Сагайдак А.А.

Таганрогский институт имени А.П. Чехова, г.Таганрог

Современная психология искусства отмечена большим объемом исследований, которые образуют достаточно самостоятельную отрасль знаний. Становление этой отрасли знания произошло в связи с выделением в 19 в. психологии как самостоятельной науки. Именно в этот период данная наука изучалась с двух сторон: с точки зрения философии и физиологии человека. В результате, развитие психологии пошло в двух направлениях: биотропной (эмпирическая психология) и социотропной психологии (гуманитарно-теоритическая). Эти два направления с разных сторон исследуют механизмы действия сознания, памяти, воображения, интуиции и т.п. Несмотря на развитие психологических исследований, наука приходит к выводу о том, что тайны творчества невозможно дедуцировать из внешней реальности, или посредством внутренних физиологических процессов. Каждый из отдельных подходов, выделяет определенную закономерность, но целое не может быть объяснено через сумму частей [5].

Подобная ситуация послужила толчком, для возникновения психологической концепции З. Фрейда. Следует отметить, что интерес к проблеме бессознательного появился задолго до появления ученого. Например в Древнем Египте существовала практика, в которой врачи прикрепляли к кровати больного табличку и записывали все то, что больной им излагал в состоянии невменяемости. Как считали врачи, последующее толкование текста могло приблизить к правильному постановлению диагноза. В основе данного метода лежала определенная посылка: уже изначально человек знает о себе все, но в рациональном состоянии он не способен этого выразить [5].

В период деятельности Фрейда в психологии доминировало определение бессознательного. Как известно, ученый разработал новую «археологию личности», выдвинул гипотезу о том, что в основе любых форм человеческой деятельности лежит единый стимул – стремление к удовольствию. Все поведение личности, особенно творчество, находится в зависимости от потребности удовлетворения, то есть получения удовольствия. Корень невротических состояний – развитие цивилизации. Ученый пытался осуществить переосмысление работ многих художников, но сам факт изучения работ художников показывал не текст полотна, а личность самого живописца. Гении представляли для него образ пациентов, а не замысловатый код текста их работ [5].

Новый этап в разработке психологической проблематики искусства ознаменован появлением нового ученого – К. Юнга. Ученый был учеником Фрейда, однако критиковал его, считая, что Фрейд рассматривал работы живописцев не символически, а симптоматически. То есть художественные произведения, несущие в себе индивидуальные черты автора, трактовались как рефлекс. Такой взгляд значительно упрощает понимание живописных произведений искусства. По мнению Юнга, рождение каждой работы художника, связано с действием сил, которые несут в себе коллективное бессознательное, проявляющееся через творчество отдельного живописца. Сущность произведения состоит в его возможности выражения глубины всеобщего духа [5].

Проникновение создателя в коллективное бессознательное одно из важнейших проявлений художественного начала. Творец передает не индивидуальное начало, а устои того общества, которое его окружает.

Определенные традиции психологического анализа к 20 в. накопила и отечественная наука. Так, Н.А. Бердяев (исследователь) толкует творческий акт как процесс самопревышения, способность выхода за границы данного мира. Существенно важным событием в развитии психологической проблематики искусства в советский период явилось творчество Л.С. Выготского. Особенность художественно-психологического анализа ученого состоит в подробном изучении разных аспектов художественного произведения. Выготский фокусирует свое внимание на конечном результате художественного процесса. Любое художественное произведение ученый рассматривает как угаснувший в нем творческий процесс. Развитие психологии в 20 в. характеризуется многообразием школ, течений, направлений. Психологическая наука постоянно растет и развивается, меняя свою структуру [3].

Проблема возникновения новой художественной реальности, которая не присуща существующему миру, с давних времен посвящали свои трактаты философы и ученые тех времен. В диалоге «Ион» Платон приходит к мысли о том, что в момент творческого процесса художник не отдает себе отчета в том, как он творит. Философ утверждает, что душа становится вместилищем самого божественного начала [5].

Рассмотрение нерациональных сторон творческого процесса само собой снимала вопрос о рассмотрении неких формул и алгоритмов в процессе. Само определение творчество – это процесс создания того, что еще не существовало. Творческую активность художника подчиняют с одной стороны направленная (сознательная) деятельность художника (жанр произведения, объем работы и т.п.), с другой стороны непровольная активность (непрерывное художественное фантазирование, создание художественных форм, спонтанность эмоций и т.п.) [5].

Спонтанной активности художника присуща определенная интенция. Германский психолог Х. Хекхаузен определяет интенцию как намерение, которое несет на себе отпечаток окрашенности таланта живописца. Мотивы творчества, провоцирующие действие интенции художника не наблюдаемы нами. Отсюда следует, что процесс создания оказывается мотивированным даже в том случае, когда живописец не осознаваем целью создания и восприятия процесса. Интенция любого живописца проявляет себя как внутренняя расположенность творца к тем или иным темам, которые может воспринимать только он. Например, Пушкин презентовал Гоголю фабулу «Мертвых душ» так как сама идея не воодушевляла его, не проявляя никакого интереса к идее произведения. Хекхаузен говорит так об определенной требовательности вещей, которые посылают импульсы тому автору, который способен откликнуться на эти сигналы [5].

Внутренняя потребность творчества, оказывается сильнее внешних факторов, оказывающих давление на художника. Строение художника такого, что его психический аппарат склонен не к внешним, а к внутренним факторам. Как считал Кант, природа гения такова, что сама прописывает правила искусству времени. Развивая идею о проницательности художника, можно утверждать, что в известном нам смысле любовь художника к творчеству есть его нелюбовь к миру, невозможность оставаться в рамках реальности. Не случайно обыватель, рассказывающий нам о каком либо художнике, всегда отмечает определенные склонности и аномалии, которые свидетельствуют о неустроенности живописца [5].

Объективный анализ любого творческого процесса показывает, что он носит далеко не спонтанный характер. В какой бы мере человек не был осенен талантом, ему необходимо мастерство, умение среди множества путей выбирать свой единственный. Главный фактор – способность творца осуществить интеграцию своего «я». Именно потому, что эмоциональность творческой жизни художника очень велика, в процессе создания

произведения, ему необходимо максимально собирать себя. То есть идет процесс взаимодействия двух линий – спонтанности и контролирующего самосознания [5].

Проблема переживания и его художественного восстановления – одна из фигурирующих проблем психологии творчества. Большинство живописцев свидетельствуют, что сильное переживание препятствует нормальному протеканию творческого процесса. Поэтому необходимо переживанию дать остынуть, чтобы потом со стороны посмотреть и найти максимально выразительные краски для создания полотна [2].

Дополнительные исследования творческого процесса проводит современная естественнонаучная психология, в сфере нейродинамики творческой деятельности. Ученых интересует, что происходит в структурах головного мозга в момент творческой активности, пытаются понять, имеются ли физиологические основы, позволяющие говорить о предрасположенности той или иной личности к занятием искусством. Ряд исследователей отвечают на это отрицательно. Механизмы возбуждения и торможения лежат в основе формирования рефлекторных связей, которые выступают основным инструментом осуществления творческого процесса, соотношение этих сил определяет успешность протекания творческого акта. Если в момент творчества возбуждение будет сильным, то волны раздражительного процесса разольются без препятствий, давая возможность для нервных замыканий. В результате данной реакции, изображение художественных следов будет осуществляться хаотично, не давая возможности создания полноценного творческого произведения. Поэтому с одной стороны процесс творчества зависит от умения достигнуть сильного возбуждения, с другой – от действия механизмов торможения, закрепляющую складывающуюся окантовку, с помощью которой создается окончательное произведение искусства. Оптимальное условие творчества, когда возбуждение и торможение выступают как равнозначные величины. Разработки в области психологии помогают детализировать ряд наблюдаемых процессов творческого акта художников, писателей, музыкантов [5].

Исследуемая проблема предполагает изучение художника не только со стороны протекания творческого процесса, но и как индивида со своей судьбой, поведением и образом жизни. Феномен живописца как особый психологический тип, предполагающий изучение не только творческого дара, но и всевозможные «странности» характера, его «аномалии» в обыденной жизни. Исследовательский интерес здесь заключен в гипотезе о том, что творческий процесс является неотъемлемой частью жизни художника. Не только у живописца, но и у личности другой профессии есть сформировавшиеся устойчивые параметры поведения и особенности жизненного уклада [5].

Несомненно, одно из ведущих состояний художника – способность жить в вымышленных ролях, отождествляя себя то с одним персонажем, то с другим. Каждый замысел произведения, забирает не часть живописца, а полностью погружает его в свой мир. Исторический анализ художников может привести огромное количество примеров такого «погружения» художника. Сторонник художника Бурделен описал метод работы живописца Поль Гюстав Доре следующими строками: «Я видел как Гюстав заработал 10 тысяч франков за одно утро. Перед ним находилось около двадцати досок, он переходил от одной к другой, набрасывал рисунок с быстротой и уверенностью, которые изумляли. За одно утро он сделал двадцать великолепных рисунков. Затем он со смехом отбросил карандаш в сторону, закинул голову и сказал мне весело: «Неплохая утренняя зарядка мой друг. Этого достаточно чтобы прокормить семью в течение года. Ты не думаешь, что я заслужил хороший завтрак? Пойдем.»» [4] Данный пример хорошо показывает полное психологическое «погружение» в процесс.

Способность художника обитать во всяком существе, достигая претворения в художественных персонажах породила множество теорий. Платон выдвигал идею андрогинности как отличительную особенность души художника. Ломоносов считал, что мужское начало превозносит в процесс порядок, а женское природу и бессознательную стихию. Несомненно, приведенные наблюдения ставят перед психологами проблему о том, как можно за всеми образами в которые погружается художник, узнать его собственную личность. Испанский философ Ортега-и-Гассет очень точно сформулировал свою точку зрения по данной проблеме, считая, что жизнь. Отличается именно погруженностью «я» человека в то, что не есть он сам, в чистого другого. Так же можно сказать, что словами художника говорит культура самой эпохи, в которой находится живописец [5].

Никто не может сказать откуда приходит импульс, который разбирает прежние коды и приводит к созданию совершенно нового стимула, нового озарения. Творческий акт никогда полностью не был объектом приходящим извне. Так же он не может сводиться только к переживанием художника. Балансирование между сознанием и мерой, которую диктует сама природа существа, вещи – это механизм, объясняющий взаимодействие внутри живописца, в каждый момент как сознательной, так и бессознательной активности [5].

Русский литературовед, языковед и философ А.А. Потебня считал, что понимание другого произойдет от понимания себя. Этим и вызваны «подгонка», экспериментальные комбинации в искусстве. Рассмотрим как пример данной мысли картину Эдварда Мунка «Крик» (1893 г.). Многие критики ведут спор о том, что именно изображено на полотне. Одни утверждают, что депрессивный 19 в., в котором творил художник, подтолкнул его к

созданию картины, другие утверждают, что мастер был не здоров. Но один факт остается неизменным: картина оказывает очень сильное эмоциональное воздействие на зрителя. Художник использует яркую палитру красок, искажая лица и фигуры, он добивается эффекта предельного ужаса человека и его окружения. Автору удалось минимальными средствами передать мощнейшие человеческие эмоции. При рассмотрении работы кажется, что вся картина вибрирует от страха и ужаса, которыми произведение наполнено до краев. Сам художник так вспоминал о дне задумки произведения: «Я прогуливался с двумя друзьями – солнце клонилось к закату – вдруг небо стало кроваво-красным – я остановился, чувствуя себя измученным, и прислонился к ограде – кровь и языки пламени взметнулись над черно-синим фьордом и городом – друзья продолжили свой путь, а я застыл на месте, дрожа от страха – и ощутил бесконечный крик, исходящий от Природы» [1]. Данное высказывание говорит о том, что плохое самочувствие в тот момент поразившее художника, повлияло на его восприятия реальности, в результате чего и было создано данное полотно.

Таким образом, разработки в области психологии помогают объяснить ряд наблюдений, накопленных психологией творчества. Она позволяет рассмотреть в детальном объеме на творческий процесс художественного замысла. В психологическом феномене художника концентрируется ряд жизненных установок, которые объясняют тягу к воображаемому миру и творческому порыву.

Список литературы

1. Бишофф, У./ Мунк / Бишофф, У.// – М.: Арт-Родник, 2003 – С.96
2. Быкасова, Л.В. Л.С. Выготский – исследователь проблем психологии искусства // Л.С. Выготский – выдающееся явление мировой культуры. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1996. – С. 10–14. Выготский, Л.С. /Психология искусства/ Выготский, Л.С.// – М.: Искусство, 1986 – С. 341
3. Дьяков, Л. /Гюстав Доре/ Дьяков, Л.// – М.: Искусство, 1983–С.136
4. Кривцун, О.А./ Психология искусства/ Кривцун, О.А.// – М.: издательство Литературного института имени Горького, 2000. – С.224

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЭСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Руденко А.М., Краснова А.Г.

Донской государственной технической университет, г.Ростов-на-Дону
Южный федеральный университет, г.Ростов-на-Дону

Обеспечение психологической безопасности личности включает в себя систему психологических, методов, техник и приемов, направленных на повышение объективной и субъективной психологической защищенности личности в ситуациях, который являются угрожающими жизни, здоровью и психосоматическому благополучию. Особенно актуальной потребность в психологической безопасности становится для людей, пострадавших в экстремальных ситуациях, что обусловлено тем, что «с каждым годом увеличивается количество людей, переживших стихийное бедствие, техногенную аварию или катастрофу» [4, С. 163]. Современный социокультурный прогресс и улучшение качества жизни населения неизбежно сопровождается увеличением риска возникновения масштабных катастроф, аварий, бедствий. Это приводит к увеличению востребованности специалистов, участвующих в ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций – спасателей, медиков, психологов и т.д.

Конечно, на основе одних только рекомендаций нельзя сделать свою жизнь безопасной, но психологические рекомендации по части помощи и самопомощи в экстремальных ситуациях хороши как варианты действия, как информация к сведению. Ведь примерно в половине случаев люди могли бы уберечься, пользуясь самыми простыми знаниями и не делая простейших ошибок. Личный иммунитет безопасности держится на конкретных знаниях, на чувстве меры и на понимании общей логики безопасности. Известный путешественник и специалист по выживанию человека Яцек Палкевич сформулировал ее следующим образом [1, С. 6]:

1. Предвидеть опасность.
2. По возможности избегать ее.
3. При необходимости – точно действовать.

Но прежде чем перейти непосредственно к рассмотрению конкретных рекомендаций, следует четко различать понятия: «кризисная», «чрезвычайная» и «экстремальная» ситуации [3, С. 105 – 113].

Критическая ситуация – это нарушение относительно устойчивого динамического равновесия внешних и внутренних условий бытия человека при резких изменениях внешних условий жизни, которое создает угрозу существованию человека и удовлетворению его основных жизненных потребностей, приводит к «разрывам логики жизни».

Чрезвычайная ситуация – внезапно возникающие исключительные события в жизни общества (природные бедствия, эпидемии, технологические аварии, катастрофы, войны, социальные потрясения), в результате которых внезапно погибает или травмируется большое количество людей.

Экстремальная ситуация – ситуация, выходящая за рамки нормального человеческого опыта, в которой источником травматизации выступает другой человек (нападение на улице, сексуальное насилие, локальные войны, террористические акты).

К основным особенностям экстремальных ситуаций можно отнести следующие:

- 1) обычный уклад жизни разрушается, человек вынужден приспосабливаться к новым условиям;
- 2) жизнь делится на «жизнь до события» и «жизнь после события»; часто можно услышать: «Это было еще до аварии» (болезни, переезда и т. д.);
- 3) человек, попавший в такую ситуацию, находится в особом состоянии и нуждается в психологической помощи и поддержке;
- 4) большинство реакций, возникающих у человека, можно охарактеризовать как нормальные реакции на ненормальную ситуацию.

Экстремальная ситуация и чрезвычайная не являются синонимичными понятиями. Когда мы говорим об экстремальной, то имеем в виду скорее отношение человека к событию. Когда мы говорим о ситуации чрезвычайной, речь идет об объективно сложившейся обстановке. Ответственность за организацию и оказание помощи людям, попавшим в чрезвычайную ситуацию, несет на себе государство, создавая специальные службы: спасательные, пожарные, медицинские.

Экстремальные ситуации могут классифицироваться по следующим признакам [3, С. 109]:

- по степени внезапности: внезапные (непрогнозируемые) и ожидаемые (прогнозируемые);
- по скорости распространения: могут быть взрывными, стремительными, быстро распространяющимися, умеренными, плавными;
- по масштабу распространения: локальные, местные, территориальные, региональные, федеральные, трансграничные;
- по продолжительности действия: могут носить кратковременный характер или иметь затяжное течение;
- по характеру: преднамеренные (умышленные) и непреднамеренные (неумышленные).

Однако для нас наибольший интерес представляет классификация экстремальных ситуаций по источнику происхождения. По данному критерию они подразделяются на [3, С. 110]:

- экстремальные ситуации техногенного характера (аварии, катастрофы, пожары, взрывы и т.п.)
- экстремальные ситуации природного происхождения (геофизические, геологические, метеорологические, агрометеорологические, опасные морские гидрологические явления, природные пожары и т.п.);
- экстремальные ситуации биолого-социального характера (голод, терроризм, общественные беспорядки, алкоголизм, наркомания, токсикомания, различные акты насилия и т.п.).

Хотя, конечно, и данная классификация условна, поскольку причины всех этих аварий тесно взаимосвязаны.

Следует отметить, что в России оказание психологической помощи людям, пострадавшим в чрезвычайных ситуациях как новое направление деятельности психологов стало развиваться лишь в конце 1990-х годов. В тот период, в связи с изменением политической системы, демократизацией общества, эти вопросы приобрели государственное значение. Центр экстренной психологической помощи МЧС России стал одним из первых подразделений в силовых ведомствах, в задачи которого входило оказание экстренной психологической помощи пострадавшим [4, С. 162]. А о необходимости разработки особых форм экстренной, незамедлительной, кратковременной помощи говорили еще в годы Первой мировой войны. В то время основная задача психиатров, работавших в прифронтовых госпиталях, заключалась в возвращении солдат и офицеров в строй. Систематизируя и анализируя опыт психологов, работающих в экстремальных ситуациях, была введена классификация групп пострадавших [4, С. 163]:

- 1) непосредственно пострадавшие, люди, изолированные в очаге чрезвычайной ситуации;

- 2) пострадавшие материально или физически, а также люди, потерявшие своих родных и близких либо не имеющие информации об их судьбе;
- 3) очевидцы – люди, проживающие в непосредственной близости от места трагедии;
- 4) наблюдатели;
- 5) участники ликвидации чрезвычайной ситуации.

Своеобразие условий работы психолога в условиях чрезвычайных ситуаций определяет некую трансформацию профессиональных принципов и этических норм. Тем не менее, при оказании психологической помощи должны быть соблюдены следующие принципы:

1) Принцип защиты интересов клиента - но в отличие от обычных условий деятельности, с клиентом чаще всего не заключается психотерапевтический договор (как это бывает при консультационной или психокоррекционной работе), т. е. не проговариваются границы работы с проблемой. Это происходит потому, что помощь, как правило, направлена на актуальное состояние клиента. Соответственно, психологическая помощь должна быть направлена именно на работу с возникающими мыслями и чувствами «здесь и сейчас», на переживание возникших состояний, главным образом на отреагирование, поскольку чаще всего именно оно имеет свойство «застрывать» в психике, что является главной причиной возникновения впоследствии посттравматического стрессового расстройства.

2) Принцип «Не навреди» - этот принцип нужно особенно помнить потому, что в экстремальной ситуации психологическая помощь чаще всего краткосрочна, она направлена на коррекцию актуального состояния, вызванного данной ситуацией. Абсолютно неправильно в данном случае проводить психологическую работу с давними, застарелыми проблемами, даже если они заметны психологу. Дело в том, что в экстремальной ситуации иногда очень ярко обостряется психологическая проблематика, которая в человеке уже есть. Но при этом ввиду краткосрочности помощи над ней работать не только не корректно, но и опасно, поскольку не представляется возможным ее реально проработать – есть риск обострить ее еще больше, вытянув на поверхность психики, но оставить неразрешенной, что может привести к психологическому срыву у человека. Задача психолога в экстремальной ситуации - минимизировать острые проявления стресса через обеспечение его легализованного проживания, отреагирования. В полной мере пережитый стресс, когда в актуальной ситуации эмоции и чувства выплеснуты в условиях принятия и сопереживания – это один из путей минимизации риска возникновения у человека в дальнейшем посттравматического стрессового расстройства. Поэтому именно эта задача является наиглавнейшей при работе психолога в экстремальной ситуации.

3) Принцип добровольности - помощь специалиста-психолога должна быть в экстремальной ситуации хоть и активной, но не навязчивой; этим она и отличается от обычной психологической помощи, когда психолог ждет, пока клиент сам к нему обратится за помощью. Также помощь психолога в экстремальной ситуации отличается тем, что психолог не может в этой ситуации ждать, когда у клиента созреет конкретный запрос для работы, и даже не может помогать клиенту его сформулировать, как это бывает в психотерапевтической или психокоррекционной работе. В данном случае психолог выступает в роли инициатора психологической помощи, сопровождающего человека через остро переживаемую ситуацию, поскольку ресурсы психики в данном случае у человека чаще всего направлены на переживание актуальной ситуации, а не на ее осмысление. Однако, как и в любом другом случае, психологическая помощь не может быть навязана человеку, иначе она, скорее всего, обратится во вред.

4) Принцип конфиденциальности – один из ведущих принципов любой психологической помощи, в том числе и в условиях экстремальной ситуации, так как он является составной частью этического кодекса психолога. Но конфиденциальность может быть нарушена в тех случаях, когда психолог получает информацию о том, что действия клиента могут быть опасны для самого клиента или окружающих (например, если психолог, например, узнает о готовящейся попытке самоубийства).

5) Принцип профессиональной мотивации - в экстремальной ситуации соблюдение его становится особенно важным, так как существует большая вероятность того, что помимо профессиональных мотивов у специалиста могут присутствовать другие, иногда более сильные: мотив самоутверждения, мотив получения социального признания и т.д. Важным вопросом также является вопрос позиции самого помогающего психолога – с одной стороны, психолог должен быть включен в переживания клиента, проявлять эмпатию, сопереживать клиенту в его актуальном состоянии – то есть, он должен быть эмоционально теплым и открытым. С другой стороны, психолог должен дозировать эту включенность и эмоциональность, чтобы оставаться при этом способным трезво оценивать ситуацию, чего лишен в экстремальной ситуации клиент, и предотвратить у себя риск эмоционального выгорания. То есть, специалист-психолог должен выработать у себя эту «золотую середину» и работать с этих позиций.

6) Принцип профессиональной компетентности - специалист, оказывающий помощь, должен быть достаточно квалифицирован, иметь соответствующее образование и специальную подготовку для работы в чрезвычайных ситуациях. Молодым, неопытным специалистам рекомендуется оказывать психологическую помощь под непосредственным наблюдением опытных специалистов, поскольку клиент в экстремальной ситуации особенно уязвим, и существует большой риск навредить в данной ситуации. Минимизировать этот риск как раз и помогает работа в парах, когда молодые специалисты имеют возможность непосредственно набираться опыта под наблюдением и в сопровождении уже состоявшихся специалистов.

Наш опыт работы с острым стрессовым расстройством наталкивает на размышление над одним важным вопросом – это целесообразность применения различных психологических техник, направленных на работу с острым стрессом, и их место в работе с актуальным состоянием клиента. Как мы упоминали выше, важнейшей задачей в помощи клиентам с острым стрессовым расстройством является обеспечение проживания ими в полной мере своих нормальных реакций на острый стресс, так называемое отреагирование, и лишь вторичной задачей может являться минимизация или снятие острого стрессового состояния. Соответственно, применение психологических техник может лишь сопровождать процесс обеспечения этого комфортного и безопасного пространства, в котором человек может полностью пережить свое актуального состояния, быть принятым, понятным, услышанным, и лишь потом получить помощь по облегчению, минимизации стрессового состояния, снятию психического напряжения. На наш взгляд, грамотное сопровождение клиента в его переживаниях острого стресса (переживаниях горя, потери, страха, беспомощности и т.д.) приоритетным является именно способность психолога быть вместе с клиентом в этих состояниях. Тогда есть возможность помочь ему прожить полностью эти состояния, выплеснуть все то, что есть в этот актуальный момент внутри, и для этого бытия важен, прежде всего, диалог, через который можно создать это комфортное и безопасное пространство для выражения клиентом своих чувств.

Работу по оказанию экстренной психологической помощи можно условно разделить на три этапа:

- 1) подготовительный (его целью является подготовка плана действий по оказанию экстренной психологической помощи);
- 2) основной (в нем можно выделить два главных направления деятельности специалистов-психологов: во-первых, помочь специалистам, участвующим в ликвидации последствий; во-вторых, помочь пострадавшим, при этом содержание деятельности специалистов-психологов зависит от специфических характеристик ситуации);
- 3) завершающий (это работа специалистов-психологов, направленная на оказание помощи тем лицам, которым это необходимо, в том числе оказание психологической помощи специалистам, участвующим в ликвидации последствий ЧС).

Экстренная психологическая помощь заключается в краткосрочных практических мероприятиях, которые оказываются пострадавшим в экстремальной ситуации или в ближайшее время после нее [2, С. 82]. Сегодня экстренная психологическая помощь представляет собой работу в максимально возможной близости к месту катастрофы и максимально приближенной по времени. Необычность условий определяется четырьмя факторами: наличием психотравмирующего события, фактором времени (короткие сроки), непривычными для работы специалиста-психолога условиями (как правило, отсутствие отдельных помещений для работы) и, наконец, большое количество людей в одном месте, нуждающихся в помощи.

Немецкие психологи Б. Гаш и Ф. Ласога в книге «Первая психологическая помощь при несчастных случаях» разработали 12 правил первой психологической помощи [5]:

1. В кризисной ситуации пострадавший всегда находится в состоянии психического возбуждения. Это нормально. Оптимальным является средний уровень возбуждения. Нужно сказать пострадавшему, какая помощь будет оказана и как скоро можно ожидать успеха.
2. Не следует приступать к действиям сразу. Необходимо осмотреться и решать, какая помощь (помимо психологической) требуется, кто из пострадавших в наибольшей степени нуждается в помощи.
3. Необходимо сказать, кто вы и какие функции выполняете, затем узнать имена нуждающихся в помощи, сказать пострадавшим, что помощь скоро прибудет, что вы об этом позаботились.
4. Осторожно установить телесный контакт с пострадавшим, взять пострадавшего за руку или похлопать по плечу. Прикасаться к голове или иным частям тела не рекомендуется.
5. Никогда не следует обвинять пострадавшего. Лучше рассказать, какие меры требуется принять для оказания помощи в его случае.
6. Профессиональная компетентность успокаивает. Поэтому можно рассказать о вашей квалификации и опыте.
7. Необходимо дать пострадавшему поверить в его собственную компетентность: дать ему поручение, с которым он справится.

9. Рекомендуется сказать, что вы останетесь с пострадавшим. При расставании же нужно найти себе заместителя и проинструктировать его о том, что нужно делать с пострадавшим.

10. Можно привлечь людей из ближайшего окружения пострадавшего для оказания помощи.

11. Следует стараться ограждать пострадавшего от излишнего внимания и расспросов. Для этого любопытным нужно поручать конкретные задания.

12. Если стресс является тем, с чем постоянно работает психолог, то он может негативно сказаться и на нем. Возникающее в ходе такой работы напряжение имеет смысл снимать с помощью релаксационных упражнений.

Таким образом, экстренная психологическая помощь – это система краткосрочных мероприятий, направленных на регуляцию актуального психологического, психофизиологического состояния человека или группы людей, пострадавших в результате психотравмирующего события. Своевременно оказанная психологическая помощь (на начальных стадиях) снижает риск развития посттравматического стрессового расстройства и может предотвратить запуск развития психических и соматических заболеваний.

Список литературы

1. Гостюшин А.В. Человек в экстремальной ситуации. – М.: Армадапресс, 2001. – 384 с.
2. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с.
3. Руденко А.М. Психологический практикум / А.М. Руденко. – Изд. 2-е, стер. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 492 с.
4. Шойгу Ю.С. Принципы оказания экстренной психологической помощи в условиях чрезвычайных и экстремальных ситуаций // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2010. № 1. С. 162-168.
5. Lassogga F. Psychische erste Hilfe bei Unfallen. / F. Lassogga, B. Gasch. – Wien: Stumpf und Kossendey, 1997.

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИИ СУБЪЕКТОМ ВОЗДЕЙСТВИЙ НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКИХ ФИЛЬМОВ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА

Титова Е.И.

Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск

Символическое содержание искусства способствует формированию определенных ценностей и смыслов личности. Изменение смыслового уровня сознания в процессе общения личности и произведения исследуют культурно-исторический и деятельностный подходы в психологии искусства, где анализ искусства осуществляется через понятия «смысл» и «художественная коммуникация». Психосемантические исследования рассматривают изменение категориальной структуры сознания как следствие творческих процессов субъекта по осмыслению себя и мира, что стимулируется общением с произведениями (Леонтьев Д.А., 1999, Петренко В.Ф., 1997; Грязева-Добшинская В.Г., 2002).

Исследование воздействия научно-фантастических фильмов на человека может показать возможные пути взаимодействия с современными научными открытиями (Л.Г. Новикова, D.A. Kirby, J. Larson), и с явлениями культуры «постмодерна» – информационной насыщенностью, «клиповостью», структурированием опыта (С. Лем, Д. Хапаева, А. Milner).

В качестве основной специфики научно-фантастических кинофильмов можно назвать сам феномен фантастического, воображаемого, метафорического (Фрумкин К.Г., 2004; Чернышева Т.А., 1982; Telotte, J.P. 2001; Popovich, G.L. 1988; Фрумкин, К.Г., 2004), который включает в себя, в отличие от произведений жанра фэнтези, некоторую рационалистическую, объясняющую составляющую. Такое диалектическое взаимодействие между иррациональным и рациональным, транслируемое в научно-фантастических произведениях, может актуализировать внутреннюю активность личности по процессу означивания неоднозначных и неопределенных феноменов как внешней (объективной), так и внутренней (субъективной) реальности. В первом случае будет актуализироваться объективное познание окружающего мира, во втором – субъективное познание самого себя – самопознание личности.

Другой подход к интерпретации фантастического связан проблемой трансляции иного, с границей между «естественным» и «сверхъестественным» и в кинематографе данный эффект достигается онтологической

двойственностью самого персонажа – превращением его в чудовище, монстра, иного человека – робота, пришельца и т.п. (Rheindorf M., 2007; Хапаева Д., 2008), а также организацией пространства кинопроизведений как сверхъестественного и лабиринтного (Зенкин С., 2006). Также фантастическое содержит проблему иного как того, что лежит за пределами человеческого сознания и самого процесса познания, иного как радикально нового и еще непознанного (Самутина Н., 2006). Иное создается, как с помощью кинематографических спецэффектов (Бьюкатман С., 2006) для визуализации непривычных в повседневном восприятии образов; так и с помощью особых приемов, когда иное можно увидеть в привычном предмете или явлении, это т.н. «взгляд иного» (Дашкова Т., Степанов Б., 2006).

Стратегия взаимодействия с этим Другим – познание, а не противопоставление и противостояние. Такое отношение к Другому (к Иному) предполагает возможность диалога и конструктивного взаимодействия, а не соперничества и конфликта. Психологическое воздействие научно-фантастических кинофильмов, таким образом, заключается в актуализации процессов познания Иного и самопознания самого себя как этого Иного.

Для того, чтобы определить, что будет ресурсом социализации в современном информационно-технологическом обществе, рассмотрим сначала характеристики самого этого информационно-технологического общества. Э. Тоффлер в своей работе «Третья волна» говорил о возникновении т.н. постиндустриального общества, в основе которого будут лежать информационные технологии и индивидуализированная трудовая деятельность (Тоффлер, Э., 2002)

Современную точку зрения на существующую общественную организацию многие философы определяют понятием информационная культура. «Информационная культура связана с социально-интеллектуальными способностями человека и его техническими навыками». Первые связаны как с аналитическими способностями, так и со способностью выносить независимое, индивидуальное суждение из большого «потока» информации в современном обществе. Технические же навыки связаны с интегрированностью технических устройств (от телефонов до персонального компьютера и компьютерных сетей), компьютерных технологий и программных продуктов в образ жизни человека, в его профессиональную и социальную деятельность (Рейман, Л.Д. 2001).

Индивидуальность как ценность в современном информационном, постиндустриальном обществе присутствует в таком социальном образовании как креативный класс (Флорида, Р., 2005). Члены данного класса достаточно хорошо социализированы в современном обществе, но при этом являются обычно яркими индивидуальностями. Возможность стать членом данного класса есть практически у любого человека, проявляющего высокий уровень творческой активности в любой профессиональной деятельности. Осознание своей инаковости может способствовать социализации в этом социальном классе, что позволяет личности не только сохранить свою индивидуальность, но и занять адекватную социальную нишу в современном информационно-технологическом обществе. Осознание своей индивидуальности, инаковости, как уникальности своих мировоззренческих смыслов и установок, которые могут отличаться от мировоззрения других людей, может актуализировать более терпимое, толерантное отношение к Другим, что является очень важным фактором при социализации в современном мультикультурном обществе. Еще одним ресурсом социализации личности в современном обществе может служить осознание относительности рационального познания, которое демонстрируется в научно-фантастических произведениях. Излишняя приверженность центрированности на человеческой природе (антропоцентризме) в современном информационно-технологическом обществе может привести к плохой адаптации человека при работе с техническими и информационными технологиями, занимающими все большее место в современной жизни. Принятие и осознание иной (а не привычной) точки зрения на самого себя, Других и окружающий мир способствует более зрелой и адекватной адаптации в современном обществе, характеризующимся наличием большого количества субкультур (социальных групп различных типов), а также достаточно высоким темпом эволюции информационно-технических технологий и общественных мнений.

В наших исследованиях воздействия научно-фантастических кинофильмов на самопознание индивидуальности личности было выявлено, что после просмотра данных кинофильмов у реципиентов увеличивается ориентация на установление истины, правды, на поиск причин и основных закономерностей событий, на установление истины как творческого процесса созидания нового. Также у них актуализируется ориентация на познание как окружающей действительности, так и внутреннего мира человека, на увеличение исследовательской и поисковой активности. Нахождения истины в таких ценностях как выбор, свобода и творчество (Наливайко Е.И., 2009). Транслируемая в таких кинофильмах история познания может быть ресурсом для формирования у реципиентов ценностей научного творчества.

Список литературы

1. Грязева-Добшинская, В.Г. Современное искусство и личность: гармонии и катастрофы / В.Г. Грязева-

- Добшинская. – М.: Академический проект, 2002. – 402 с.
2. Дашкова, Т. Фантастическое в фильмах Андрея Тарковского Солярис и Сталкер / Т. Дашкова, Б. Степанов // Фантастическое кино. Эпизод первый / составитель и научный редактор Н. Самутина. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – С. 311-344.
 3. Леонтьев, Д.А. Введение в психологию искусства/ Д.А. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 350 с.
 4. Наливайко, Е.И. Психологическое воздействие научно-фантастических кинофильмов на самопознание индивидуальности личности как ресурс социализации: дисс. ... канд. психол. наук / Е.И. Наливайко. – Южно-уральский гос. ун-т., Челябинск, 2009. – 190 с.
 5. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – М.: Изд. МГУ, 1997. – 400 с.
 6. Рейман, Л.Д. Информационное общество и роль коммуникаций в его становлении / Л.Д. Рейман // Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С. 3-9.
 7. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 776 с
 8. Флорида, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида. – М.: Классика-XXI, 2005. – 258 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)

СЕКЦИЯ №17. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА СУБЪЕКТОВ С УСТАНОВКОЙ НА ТВОРЧЕСКИЙ ВЫБОР ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

Мальцева А.С.

Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск

Статья посвящена описанию результатов эмпирического исследования особенностей дифференциации и интеграции ролевых структур у людей с установками на разные типы выбора жизненного пути: творческий, реалистический, ценностный и гедонистический.

Методики исследования

1. Опросник «Типология личностного выбора» («ТЛВ»). Разработан В.Г. Грязевой-Добшинской, А.С. Мальцевой с целью диагностики установок на различные типы выбора жизненного пути личности в рамках диссертационного исследования А.С. Мальцевой [2, 5]. Пункты опросника создавались на основе психотехники творческого выбора, разработанной на базе теоретических концепций Альтшуллера Г.С., Верткина И.М., Василюка Ф.Е., Грязевой-Добшинской В.Г., Мзя Р., Петровского В.А., Розина В.М.

Опросник содержит две шкалы: шкала рефлексии переживания внутренней сложности (шкала РПВС); шкала осознания трудности внешнего мира (шкала ОТВМ) [4, 6]. Различное сочетание показателей шкал ТЛВ-теста соответствует типам выбора: творческому (высокие показатели по обеим шкалам), ценностному (высокие показатели по шкале РПВС, низкие – по шкале ОТВМ), реалистическому (низкие показатели по шкале РПВС, высокие – по шкале ОТВМ), гедонистическому (низкие показатели по обеим шкалам).

2. Методика «Структурирование индивидуальности личности» («СИЛ»). Разработана Грязевой-Добшинской В.Г., Наливайко Е.И., Мальцевой А.С. [1] с целью диагностики особенностей рефлексии ролевого репертуара и социокультурных установок, дифференцирующих типы субъектов культуры.

В основе методики «Структурирование индивидуальности личности» – психосемантический метод Дж. Келли: техника репертуарных решеток. В методике реализовано соединение двух методов исследования индивидуальности личности – проективного и психосемантического [3]. Пространство объектов для оценки (элементы) и пространство шкал оценки (биполярные конструкты) задавались как два пространства символов: символические ролевые образы, подобранные соответственно архетипическим образам на различных этапах процесса индивидуации (К.Г. Юнг), и символические языковые элементы (фразеологизмы), репрезентирующие социокультурные установки (Ж. Лакан).

Показатели методики «СИЛ» могут быть сгруппированы в два блока. Первый описывает ролевого репертуара личности; второй – особенности рефлексии социокультурных установок личности.

Результаты исследования

В исследовании приняли участие 51 человек: студенты 3-го и 4-го курсов факультета психологии Южно-Уральского государственного университета. Для выявления сопряжения результатов исследования по опроснику «ТЛВ» и методике «СИЛ» использовался ϕ^* – угловое преобразование Фишера.

На основе показателей шкал опросника «ТЛВ» – рефлексии переживания внутренней сложности (РПВС) и осознания трудности внешнего мира (ОТВМ) – испытуемые были разделены на 4 группы: с установкой на творческий выбор жизненного пути («творцы» – 16 человек), с установкой на реалистический выбор («реалисты» – 10 человек), с установкой на ценностный выбор («ценностники» – 10 человек), с установкой на гедонистический выбор («гедонисты» – 15 человек).

В статье выборочно описываются результаты, полученные по показателям методики «СИЛ», описывающим особенности рефлексии ролевого репертуара субъектов: сложность и дифференцированность ролевого репертуара личности: количество факторов по элементам; особенности качественной организации ролевого репертуара личности.

1. Результаты по показателю «Сложность и дифференцированность ролевого репертуара личности: количество факторов по элементам». Субъектам предлагается выбрать 10 объектов для оценивания (элементов) из предлагаемого набора 36 репродукций картин художников-символистов рубежа XIX-XX веков, которые подобраны в соответствии с архетипическими образами на разных этапах процесса индивидуации: Мать, Дитя, Персона, Тень, Анима, Анимус, Самость. Затем субъекты оценивают выбранные ими картины по 15 биполярным шкалам, которые они произвольно образуют из предложенных фразеологизмов.

Далее проводится процедура факторного анализа по элементам с целью выявления индивидуальных взаимосвязей ролевых структур (элементов ролевого репертуара) субъектов. Большое количество факторов у субъекта (4-5) свидетельствует о достаточно высокой степени дифференциации ролевого репертуара субъекта. Меньшее количество факторов (2-3) показывает простоту, слабую дифференцированность, символического ролевого репертуара субъекта.

Получены следующие значимые отличия по показателю «Сложность и дифференцированность ролевого репертуара личности» групп испытуемых с установками на различные типы выбора жизненного пути.

Для субъектов с установкой на ценностный выбор жизненного пути характерен более сложный и дифференцированный ролевой репертуар, чем для испытуемых с установкой на творческий, реалистический и гедонистический типы выбора жизненного пути ($\phi^*=1,95$, $\phi^*=2,07$, $\phi^*=2,07$, при $p<0,02$).

2. Результаты по показателю «Особенности качественной организации ролевого репертуара личности». На основе процедуры факторного анализа по элементам анализируются особенности объединения элементов ролевого репертуара со значимой нагрузкой в факторы. Исследование качественных особенностей объединения элементов ролевого репертуара в факторы, позволяет понять индивидуальные особенности дифференциации и взаимодействия ролевых структур (образов \ элементов) и их интеграции с «Я» субъекта.

Получены следующие значимые отличия по показателю «Особенности качественной организации ролевого репертуара личности» групп испытуемых с установками на различные типы выбора жизненного пути.

У субъектов с установкой на творческий выбор жизненного пути чаще, чем у субъектов с установкой на реалистический выбор, включаются в основные факторы (первые два) и несут статистическую нагрузку символические ролевые образы, наделенные маскулиными чертами (архетипический эквивалент Анимус; например, «Работяга», «Воин», «Святой») и символические ролевые образы, связанные с различными аспектами взаимодействия Я с Другим, Иным ($\phi^*=1,97$, при $p<0,02$; $\phi^*=2,17$, при $p<0,01$).

У субъектов с установкой на творческий выбор жизненного пути чаще, чем у субъектов с установкой на ценностный выбор, включаются в основные факторы и несут статистическую нагрузку символические ролевые

элементы характеризующие «Я» субъекта; образы, наделенные маскулинными чертами (архетипический эквивалент Анимус; например, «Работяга», «Воин», «Святой»); символические ролевые образы, связанные с различными аспектами взаимодействия Я с Другим, Иным ($\phi^*=1,8$, при $p<0,03$; $\phi^*=1,96$, при $p<0,02$, $\phi^*=1,67$, при $p<0,04$).

У субъектов с установкой на творческий выбор жизненного пути чаще, чем у субъектов с установкой на гедонистический выбор, включаются в основные факторы и несут статистическую нагрузку символические ролевые образы, характеризующие «Я» субъекта; символические ролевые образы, наделенные функцией разрушения, бунта и, одновременно, творчества (архетипический эквивалент – Тень; например, «Неприкаянный ангел», «Грюкач»); символические ролевые образы, связанные с различными аспектами взаимодействия Я с Другим, Иным ($\phi^*=1,64$, при $p<0,05$; $\phi^*=2,01$, при $p<0,02$, $\phi^*=1,69$, при $p<0,04$).

У субъектов с установкой на реалистический выбор жизненного пути чаще, чем у субъектов с установкой на ценностный выбор, включаются в основные факторы и несут статистическую нагрузку символические ролевые образы, характеризующие их «Я» ($\phi^*=2,52$, при $p<0,01$).

У субъектов с установкой на реалистический выбор жизненного пути чаще, чем у субъектов с установкой на гедонистический выбор, включаются в основные факторы и несут статистическую нагрузку символические ролевые образы, наделенные функцией разрушения, бунта и, одновременно, творчества (архетипический эквивалент – Тень; например, «Неприкаянный ангел», «Грюкач»); символические ролевые образы, характеризующие «Я» субъекта ($\phi^*=2,47$, при $p<0,01$; $\phi^*=1,84$, при $p<0,03$).

Выводы

Символические ролевые образы, связанные с различными аспектами взаимодействия Я с Другим, Иным; символические ролевые образы, наделенные маскулинными чертами (архетипический эквивалент – Анимус) значимо чаще включены, нагружают факторы у субъектов с установкой на творческий выбор жизненного пути.

Символические ролевые образы, описывающие «Я» субъектов; символические ролевые образы, наделенные функцией разрушения, бунта и, одновременно, творчества (архетипический эквивалент – Тень) чаще включены, нагружают факторы у субъектов с установками на творческий и реалистический типы выбора жизненного пути.

В целом, субъектам с установкой на творческий выбор жизненного пути свойственны следующие особенности рефлексии ролевого репертуара. В структуру их ролевого репертуара включены, во-первых, символические ролевые образы, наделенные функцией разрушения, бунта и творчества, в отличие от субъектов с установками на другие типы выбора жизненного пути. Во-вторых, символические ролевые образы, наделенные маскулинными чертами. Таким образом, в структуре ролевого репертуара субъектов с установкой на творческий выбор жизненного пути доминируют символические роли, характеризующиеся рациональной и иррациональной творческой активностью – Герой и Бунтарь. Эти роли являются элементами развития общества и социальных систем (М. Марк, К. Пирсон).

Список литературы

1. Грязева-Добшинская, В.Г. «Структурирование индивидуальности личности»: методика диагностика личности как субъекта культуры / В.Г. Грязева-Добшинская, Е.И. Наливайко, А.С. Мальцева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2009. – Вып. 5, № 18. – С. 69–79.
2. Грязева-Добшинская, В.Г. Игровая методика встроенных контекстов «Экзистенциальный лабиринт» / В.Г. Грязева-Добшинская, А.С. Мальцева // Социальная психология творчества – 2008. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2008. – С. 58 – 74.
3. Грязева-Добшинская, В.Г. Технологии диагностики динамики личности и группы на основе интеграции методов проекции и психосемантики / В.Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2008. – Вып. 2, № 32. – С. 37–44.
4. Мальцева, А.С. Теоретическая модель психотехники творческого выбора / А.С. Мальцева // Психология XXI века: материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых «Психология XXI века» 22-24 апреля 2010 года. Санкт-Петербург – 2010. – СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2010. – С. 398-399.
5. Мальцева, А.С. Разработка и стандартизация методики диагностики типа личностного выбора / А.С. Мальцева // Научный поиск: материалы первой научной конференции аспирантов и докторантов. Социально-гуманитарные и естественные науки. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – С.230-234.
6. Мальцева, А.С. Исследование психотехники творческого выбора жизненного пути личности / А.С. Мальцева // Психологическая теория и практика в изменяющейся России: Сборник тезисов

ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОЙ ЛЕНОСТИ

Стратилат К.Н.

Магистр психологии, г.Владивосток

Социальная лень - вид процессуальных (мотивационных и координационных) потерь, проявляющийся в тенденции людей прилагать меньше усилий при совместном выполнении задания, чем при индивидуальной работе. Данный феномен – один из основных групповых эффектов, оказывающих влияние на эффективность групповой работы. Фундаментальные знания о социальной лени помогут ученым грамотно выстраивать исследования, направленные на управление этим феноменом в групповой деятельности. В данной статье анализируются подходы к рассмотрению данного эффекта, встречающиеся в российской и зарубежной литературе.

В периодике можно встретить два противоположных подхода относительно природы социальной лени. Первый заключается в том, что социальная лень - это социальная болезнь (Б. Латанэ и его коллеги [12]). Второй - в том, что рассматриваемый эффект возникает только при наличии определенных условий (Р. Бэрн, Н. Керр, Н. Миллер [2] и другие). В основе названных подходов лежат две противоположные точки зрения на природу человека.

Так, в основе подхода, согласно которому социальная лень является социальной болезнью, лежит представление о человеке как о греховном существе, злом, ленивом, жадном, завистливым и т.д. Сторонниками данного подхода являются: Августин, Мартин Лютер и т.д. Приведем позиции названных авторов.

Средневековый философ Августин Блаженный высказывал мнение о греховности человека. В книге «Исповедь» он писал, обращаясь к богу: «Никто ведь не чист от греха перед Тобой, даже младенец, жизни которого на земле один день» [1].

Вслед за ним теолог М. Лютер считал, что природа человека зла и порочна. Зло, которое внутренне присуще человеку, направляет его волю, так что ни один человек не способен совершить что-либо доброе, исходя из собственной природы [9].

На основании представления о том, что человек по своей природе ленивый, жадный, завистливый строится теория «Х» Дугласа Мак-Грегора. Согласно этой теории человек по природе склонен уклоняться от работы. Работники избегают ответственности и нуждаются в постоянном контроле и руководстве. Эффективный труд может быть достигнут только благодаря постоянному контролю, принуждениям и запугиваниям [10].

В основе второго подхода лежит представление о человеке как о изначально безгрешном, добром, трудолюбивом, стремящимся жить в гармонии с собой и окружающими, созданным для счастья существом. Сторонниками данного подхода являются: Уильям Оккам, Вильгельм Райх, Карл Роджерс и другие.

Философ У. Оккам считает, что человеческая натура грехом не испорчена. По его мнению, человек – свободное создание. Сама сущность человека делает его способным к добру, а его воля свободна от любых внешних сил [9].

Отступник от классического психоанализа В. Райх считал, что никакой «изначальной греховности» у человека нет. С его точки зрения человек рождается для счастья, открытым для добра, социально ориентированным существом. Чувство греха и вины привило человеку искусственно общество. Подтверждением этому может служить эпиграф к его книге «Психология масс и фашизм»: «Любовь, труд и познание – вот источники нашей жизни, они должны определять её ход» [6, с. 17-18].

Психолог К. Роджерс, основываясь на своем более чем двадцатипятилетнем опыте работе с людьми (помощи людям в личных проблемах), пришел к выводу, что в основе человека лежит стремление к положительным изменениям. Он считает, что люди стремятся к развитию в особом направлении, которое можно определить, как позитивное, конструктивное, направленное к самоактуализации, зрелости, социализации. Антисоциальное поведение, согласно К. Роджерсу, является следствием защитных механизмов. Если постараться понять и принять человека, то выражаясь словами К. Роджерса – он сбросит фальшь фасада и будет стремиться вперед [5].

На основе представления о том, что человек по своей природе безгрешен, добрый, трудолюбивый, стремиться к личностному росту, строится теория «У» Д. Мак-Грегора. Данная теория противоположна, уже описанной теории «Х» и исходит из следующих положений:

- труд для человека – естественный процесс;
- работники стремятся к ответственности и свободе принятия решений;
- работники наделены высоким уровнем изобретательности и воображения, которые редко используются в современной индустриальной жизни и это ведет к разочарованию и превращает человека в противника организации [10].

Существует множество аргументов в защиту, как первого, так и второго подходов в понимании природы человека. Мы не станем их приводить, поскольку это не является предметом нашего рассмотрения. Относительно же взглядов на природу социальной лености отметим, что наибольшую популярность получил подход, согласно которому этот феномен возникает только при наличии определенных условий. Такой вывод напрашивается, поскольку очень много исследований было посвящено причинам возникновения рассматриваемого эффекта и при проведении лабораторных экспериментов большинство экспериментаторов манипулировали инструкциями для того, чтобы вызвать этот феномен.

В литературе также социальная леность рассматривается в качестве положительного/отрицательного феномена. Среди отрицательных последствий социальной лености называют:

- снижение производительности отдельного индивида/группы/организации;
- возникновение внутригрупповых конфликтов;
- лишение возможности проявить/развить свои знания, умения и навыки;
- отсутствие удовлетворенности от групповой работы;
- получение меньшего и менее значимого вознаграждения, по сравнению с тем, вознаграждением, которое человек мог получить, работая индивидуально;
- негативное влияние на экономику страны.

В качестве положительных последствий социальной лености называют: экономию энергии для будущей индивидуальной работы и снижение вероятности возникновения стрессов и напряжения у индивидов, работающих в группе [8]. Следует отметить, что наибольшее распространение получила точка зрения о том, что социальная леность – отрицательный групповой феномен. В пользу данного вывода свидетельствует большое количество теоретических и эмпирических исследований, направленных на снижение социальной лености в различных типах групп. Положительный же аспект социальной лености мало изучен. Так, по нашим данным, было проведено всего два теоретических исследования данной проблемы, а эмпирические исследования и вовсе отсутствуют.

Е.А. Картышева предлагает рассматривать социальную леность двояко: как психологическое состояние и как свойство личности [4]. Здесь, видимо, речь идет о ситуационных и диспозиционных факторах рассматриваемого феномена. На данный момент (в силу отсутствия эмпирических исследований) нельзя однозначно сказать, какие из этих факторов оказывают наибольшее влияние на возникновение социальной лености. В связи с этим, можно согласиться с Е.А. Картышевой о том, что социальную леность можно рассматривать как психологическое состояние и как свойство личности. Однако при этом отметим, что наибольшее распространение получил первый подход. В пользу данного вывода свидетельствует, то, что, несмотря на наличие эмпирических исследований, в зарубежных образах литературы по социальной лености и в моделях возникновения этого феномена практически не анализируются диспозиционные факторы. Что же касается в целом диспозиционных факторов социальной лености, то, по нашим данным, учеными пока еще не описан профиль личности склонной/не склонной к проявлению рассматриваемого эффекта. Ученые лишь говорят о направленности корреляции некоторых личностных характеристик (например, добросовестность, ответственность, потребность в достижении, потребность в познании, уровень межличностного доверия и т.д.) с социальной леностью [7].

Ю.М. Жуков с коллегами считает, что социальная леность может проявляться в двух формах:

- 1) непреднамеренный эффект « $1+1 < 2$ »;
- 2) групповая норма - команда старается занизить свою производительность в целях самозащиты [3].

Вероятно, здесь речь идет о сознательном/бессознательном проявлении рассматриваемого феномена. Изначально считалось, что социальная леность – бессознательное явление [13], а в дальнейшем было установлено, что проявление этого феномена может быть и сознательным [11]. Относительно проявления социальной лености в форме групповой нормы, то стоит также отметить, что Ю.М. Жуков с коллегами говорят о рассматриваемом эффекте в качестве группового защитного механизма. В основе этого механизма лежит

социальное сравнение. Так в такой ситуации члены группы целенаправленно снижают прилагаемые усилия для того, чтобы соответствовать принятой групповой норме производительности, тем самым не нарушить целостность группы. Проявление социальной лености с целью защиты группы, можно рассматривать как положительное последствие этого феномена. Необходимо сказать, что социальная леность в качестве группового защитного механизма практически не изучалась. Так, по нашим данным, этот вопрос рассматривали только Ю.М. Жуков с коллегами.

Проанализировав основные подходы к рассмотрению феномена социальной лености, встречающиеся в российской и зарубежной литературе, можно сделать вывод, что подходы (как правило) противоположны друг другу. Причем некоторые из них широко представлены в периодике, а другие практически не изучены. Традиционно социальная леность понимается как отрицательный, сознательный или бессознательный феномен, проявляющийся при наличии определенных обстоятельствах. Таким же аспектам, как положительные последствия и диспозиционные факторы социальной лености не уделяется должного внимания. В связи со сказанным в дальнейшем необходимы дополнительные исследования названных вопросов. Например, можно составить профиль личности, склонной/не склонной к социальной лености и провести эмпирическое исследование положительных последствий рассматриваемого феномена.

Список литературы

1. Августин. Исповедь. Книга 1. М.: Гендальф, 1992.
2. Бэрон Р., Керр Н., Миллер Н. Социальная психология группы: процессы, решения действия. СПб: Питер, 2003. 272 с.
3. Жуков Ю.М., Журавлев А.В., Павлова Е.Н. Технологии командообразования. М.: Аспект Пресс, 2008. 320 с.
4. Картышева Е.А. Профилактика индифферентных тенденций в молодежной среде // Библиотека методических материалов для учителя. Школьному психологу. URL: <http://infourok.ru/profilaktika-indifferentnih-tendenciy-v-molodyozhnoy-srede-550954.html> (дата обращения: 21.11.2015)
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 478 с.
6. Семечкин Н.И. Психология малых групп. Владивосток: изд-во Дальневосточного государственного университета, 2005. 117 с.
7. Семечкин Н.И., Стратилат К.Н. Социальная леность и ее связь с диспозиционными характеристиками личности: обзор зарубежных исследований // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2013. № 6 (26). С.84 -89.
8. Стратилат К.Н. Социальная леность и социальная компенсация: первый феномен однозначно отрицательный, а второй – положительный? // Психология, социология и педагогика. 2015. № 9. URL: <http://psychology.snauka.ru/?p=5778> (дата обращения 21.11.2015).
9. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: Прогресс, 1990.
10. Шелдрейк Дж. Дуглас Мак-Грегор и человеческая сторона предприятия // Социальная психология: хрестоматия. / Сост. Е.П. Белинская О.А. Тихомандрицкая. 2-е изд. М.: Аспект Пресс, 2012. С. 258-266.
11. Goo A.B. Team-based Learning and Social Loafing in Higher Education: University of Tennessee Honors Thesis Projects. 2011. 56 p.
12. Latane' B., Williams K., Harkins S. Many Hands Make Light the Work: The Causes and Consequences of Social Loafing // Journal of Personality and Social Psychology. 1979. Vol. 37. No.6. P.822-832.
13. Williams K., Harkins S., Latane B. Identifiability as a Deterrent to Social Loafing: Two Cheering Experiments // Journal of Personality and Social Psychology. 1981. Vol. 40. No. 2. P. 303-311.

ПУТИ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

Римская А.А.

Челябинский государственный университет, г.Челябинск

Проблематику конфликтных ситуаций в организации можно отнести к числу таких проблем, которые носят глобальный характер. Кроме того, проблема конфликтов, на сегодняшний день, достаточна, актуальна, в связи с обострением конфликтов во всем мире.

На сегодняшний день, конфликт является неизбежным явлением и распространен как на самые разнообразные аспекты жизни индивида, так и общества в целом.

Общественная и политическая жизнь общества требует создания методологии исследования и практического использования применимых путей решения конфликтных ситуаций в части социальных отношений, разрешения их с помощью привлечения третьей стороны, различных примирительных процедур, профилактику конфликтных ситуаций и их предотвращение.

Конфликтные ситуации являются одними из главных факторов оказывающих влияние на уровень общей стабильности демократического государства.

Ранее, конфликтные ситуации, которые возникали в компании, рассматривались как отрицательные явления, происходящие внутри компании. На сегодняшний день, отсутствие конфликтной ситуации внутри компании является условием не только невозможным, но и не желательным.

Конфликтные ситуации распространяются на все виды сферы деятельности людей. Большинство конфликтных ситуаций назревает в компании. Задача управляющего компании - добиться регулярности конфликтных ситуаций. Следовательно, их необходимо исследовать, изучать и применять разумные методы при их решении, которые будут направлены, прежде всего, на интересы заинтересованных в этом сторон.

Основной проблематикой конфликтной ситуации нашего времени является недостаточный уровень духовности человека и общества в целом. Изучение причин и сущности конфликтных ситуаций влияет на повышение культуры общения, делает жизнь спокойнее. Проведенный анализ истории возникновения и развития конфликтологии позволил сделать вывод о том, что за последнее столетие взгляд на конфликтные ситуации как на отрицательное явление, требующие устранения, уничтожения, изменился до характерного для современной науки принятия конфликтной ситуации как необходимого элемента социальной жизни общества, что также определило позитивные функции. Интерес к конфликтным ситуациям смещается в сторону проблемы их регулирования.

В практике работы современных компаний систематически возникает необходимость в выборе методов воздействия на конфликтные ситуации и управление конфликтными ситуациями. Для их эффективности необходимо применять разнообразные формы и методы зависящие от различных видов конфликтных ситуаций. В данной ситуации важно уметь своевременно определить, к какому состав виду относится конфликтная ситуация.

В практике использования методов и принципов управления конфликтными ситуациями необходимо учитывать предпосылки и закономерности их разрешения:

достаточная зрелость конфликтной ситуации;

необходимость субъектов конфликтной ситуации в его решении;

присутствие необходимых ресурсов и средств для разрешения конфликтной ситуации.

Учет предпосылок и закономерностей позволяют остановить свой выбор на более рациональных и адекватных методах и формах его разрешения.

Существует много эффективных форм и методов управления конфликтами: межличностные, структурные, внутриличностные, переговоры, персональные.

Итак, структурным методом является профилактика устранения организационных конфликтных ситуаций, которые возникают в связи с неправильным распределением полномочий, низким уровнем организации труда, недостаточной системой мотивации.

В рамках данного метода выделяют такие формы управления конфликтными ситуациями как, разъяснение требований к работе; применение интегрирующих механизмов и координации; постановка комплексной и общей организационной цели; применение системы вознаграждений.

Можно выделить пять главных межличностных форм решения конфликтов: уступка; уклонение, принуждение; сотрудничество, компромисс.

Формой решения конфликтной ситуации, как уклонение, является стиль, подразумевающий, что человек стремится избежать конфликтной ситуации, то есть не допустить ситуации, провоцирующей возникновение конфликта.

Уступка. Тот, кто придерживается данной стратегии так, как и в предыдущем случае пытается уклониться от конфликтной ситуации. Однако причины в этом случае другие — индивид жертвует личными интересами в пользу других. Метод принуждения, это метод управления конфликтными ситуациями с помощью давления, использования силы или власти, с целью принудить принять свою точку зрения. Метод компромисса предусматривает стратегию поведения, базирующуюся на том, что обе конфликтующие стороны не должны быть в проигрыше.

Метод решения конфликтной ситуации, как сотрудничество предполагает, что человек пытается найти из сложившейся ситуации решения, которые удовлетворяют всех участников взаимодействия.

Конфликтная ситуация в компании является осознанным противоречием между членами данного коллектива, которая сопровождается попытками ее разрешить на фоне эмоциональных отношений индивидов. Специфика управления заключается в том, что при решении поставленных задач оно прямо или косвенно затрагивает все виды и формы общественных отношений и деятельности сотрудников компании.

Задача управляющего компании на этапе конфликтной ситуации - помочь сотрудникам осознать важность слаженной работы; помочь преодолеть различия; активизировать осознание происходящего, направлять сотрудников компании на взаимную поддержку, оказание действенной взаимопомощи. Умелое решение конфликтных ситуаций является важнейшей задачей любого руководителя компании.

Список литературы

1. Агеева Л.Г. Конфликтология: краткий теоретический курс: учебное пособие / Л.Г. Агеева. - Ульяновск: УлГТУ, 2010. - 200 с.;
2. Анцупов А.Я. Конфликтология: новые способы и приемы профилактики и разрешения конфликтов: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А. И. Шипилов. - 4-е изд., испр. и доп. - М.: ЭКСМО, 2011. - 510 с. : ил. - (Психологическое образование). - Библиогр.: с. 468-480.
3. Баданина Л.П. Основы общей конфликтологии: учебное пособие. -;М: Флинта, 2012
4. Брилл О.М. Язык и этнический конфликт/ Под ред. М. Брилл Олкотт, И. Семенова; Моск. Центр Карнеги. — М.: Гендальф, 2010. — 150 с.
5. Василькова Т.А. Социальная педагогика: учебное пособие для вузов по спец. "Педагогика и психология", "Социальная педагогика", "Педагогика" / Т.А. Василькова, Ю.В. Василькова. - М.: КноРус, 2010. - 230 с.
6. Головнева Е.В. Теория и методика воспитания: учебное пособие для педагогических вузов по спец. 031200 "Педагогика и методика начального образования" / Е.В. Головнева. - 2-е изд. - М.: Высш. шк., 2009. - 256 с.
7. Гришина Н.В. Психология конфликта: хрестоматия/ Гришина Е.В. 2-е изд. – СПб: ПИТЕР, 2008
8. Дружилов С.А. Основы практической психологии и педагогики для бакалавров: учебное пособие для студентов технических вузов. – М. «Флинта», 2013
9. Кирхлер Э. Принятие решений в организациях: переводное издание / Э. Кирхлер, А. Шротт. - 2-е изд., испр. - Харьков: Гуманит. Центр, 2009. - 174 с.
10. Козырев Г.И. Конфликтология: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 304с.

СЕКЦИЯ №18.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)

СЕКЦИЯ №19.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)

THE NATIONAL - RUSSIAN BILINGUALISM IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Yulia Androsova

Research Associate of the Research Institute of national schools of the Republic Sakha (Yakutia)

Abstract

The article analyzes key research studies concerning bilingual children. It represents the study results of peculiarities of young children's bilingualism formation in the condition of social bilingualism (two official languages operation). The study result is the description of the main components of psychological and pedagogical support of school children, as well as the components of psychological and pedagogical factors of children's education in a bilingual educational process.

Keywords: bilingualism, early bilingualism, bilingual educational process.

Besides the Russian state language the Russian general education system comprises about 80 native languages, including 30 languages with the status of state and majority ones at regional levels. Despite nearly a century experience of native and Russian languages teaching in national schools, the Russian Federation has not yet formed a stable system of coordinated and interconnected language teaching. Disintegrated teaching of different languages leads to development of

mixed bilingualism causing language difficulties in the use of a native and the official Russian languages. The mechanism of bilingualism formation and quality of several languages proficiency have not yet become a subject of comprehensive scientific research and modeling of a pedagogical system forming bilingualism.

Thereafter, formation of children bilingualism, especially in the early school years, is one of the main tasks of the general education in the conditions of multilingual environment.

In recent years, the educational science and practice witness certain dynamics in studies and developments in the area of school-aged children bilingualism formation, particularly in the education of children – foreign languages speakers. The methods of teaching the Russian and native languages are built on the basis of cultural and communicational approaches to teaching.

The psychological science also has significant achievements in the study of bilingualism issues, including children's bilingualism. The study's results recorded in the available scientific literature may be divided into two units.

The first unit may include research in the area of speech activity by L.S. Vygotskii (unity of generalization and communication, interaction and thinking) [4], A.A. Leontiev (arbitrariness and intentionality, unconsciousness and consciousness) [2], I.A. Zimnyaia (language as a social and historical product; unity of language/speech and communication; language as a form of consciousness existence; language as a means of communication) [5] and others.

The second unit is represented by studies related to language teaching sequence. Under successive acquisition of two languages the second language is inevitably learnt in the background/through a prism of/is based on the first one. The first language is leading in the cognitive development; it determines the intellectual view of the world. According to such researchers as D. Kammins, M. Ismailov, M. Viman, D. Slobin, E. Maklomin, consistent acquisition of two languages is most favorable for speech and psychological development of a child.

Parallel acquisition of languages involves the principle “one person - one language” (M. Grammont). This principle is met in the following cases: in families where a child communicates one family member in one language, and with the other member - in the other language; or when this principle is transferred to the educational environment (for example, in kindergarten a child speaks only in Russian, and at home - in Yakut). This principle leads to real bilingualism, preventing the situations when two languages are randomly mixed in one utterance [4]. Eventually, a child switches from one language to another without thinking. Nevertheless, practically the principle “one language - one person” is not always parity because this situation is not symmetric: for instance, if a child spends more time with mother than with father, the mother's language will be likely dominant.

It should be noted that these studies generally describe the process of language acquisition in condition of family education and partly involve the problem of sensitive (favorable) age of beginning of second language learning.

In recent years, researchers of bilingualism single out a functional approach based on the criterion of communication activity [3]. First of all, a child should learn to distinguish social circles and situations (such as, Yakut is used in the educational process and Russian – in informal communication with peers, or vice versa).

In accordance with this approach, our study is based on definition of bilingualism as sufficient command of two different language systems for cohesion and coherence due to the external environment and situation.

At the same time, the need to improve the efficiency of children bilingualism formation and the quality of speech culture in both languages requires creation of a comprehensive psychological and pedagogical support in children bilingualism formation in an educational process on the basis of scientific achievements and the research results.

In this regard, the objective of the study is to identify the main components of psychological and pedagogical support in a bilingual educational process.

We conducted the study with the involvement of primary school children of Yakutsk educational institutions, their parents and teachers to identify components of the psychological and pedagogical factor influencing primary schoolers' bilingualism formation.

The study methods were surveys of parents and teachers, standardized monitoring of the educational process, testing and interviewing of children.

The study was conducted in two stages: I stage - in the first grade, II stage - in the second grade.

To specify the sampling we held the first phase of the study through testing of the first grade as well as a survey of their parents to define bilingualism. According to the results, we chose 72 pupils from various educational institutions studying in the same conditions (teachers' experience, the number of children in a class, secondary schools of the city) and divided them into two equal groups of 36 children:

Sampling 1. A group of children enrolled in the class with the Yakut language study, who were brought up in the pre-school age mainly in Russian;

Sampling 2. A group of children enrolled in the class with the Russian language study, who were brought up in the pre-school age mainly in the Yakut language.

Comparative analysis of the results obtained at the beginning of the first and second years of study indicated a positive shift.

When entering the first grade, most of the testees of both groups mixed the two languages in the educational process and in the informal communication (results of monitoring, surveys of parents and teachers). The same results were obtained by the method of the speech activity study. According to the method of verbal and logical thinking study, higher results were obtained in the group of the language, which at that time was dominant (in the first group - the Russian language, in the second group – the Yakut language). As for the results of the second phase of the study (considering psychological and pedagogical support), we recorded formation of bilingualism, when a pupil learned to distinguish the language under study and the language of informal communication.

In some communication areas a child may be ignorant in one of the languages he speaks. For example, a child fluently speaking his or her native language in family but studying in the class with the Russian language advanced study will not be able to qualitatively understand mathematics in his or her native language without specially organized psychological and pedagogical support.

In accordance with the results of the first study phase, we designed a model of psychological and pedagogical support of school children who undergo difficulties related to the language under study.

The conducted study showed that the effective formation of bilingualism at primary school age depends on the following psychological and pedagogical factors:

1. Development of the ability to focus attention and actively perceive and remember information for successful monitoring of switching from one language to another.

2. Use of different methods and techniques for memory improvement when teaching children a second language.

3. Formation of communicative personal qualities; consideration of peculiarities of a child character, temperament, and habit of mind.

4. Creation of a comfortable psychological and educational environment in the educational setting (interethnic tolerance, adequate attitude to children's speech errors, situation of success, etc.).

5. Creation of necessary cultural and language background depending on the situation (carrying out class and school events dedicated to language and culture, introduction to the national culture, and others.).

6. Regulation of communication duration in both languages (if a child is enrolled in a class with the Russian language study, try to speak with him or her in the native language at home).

7. Use of methodological tools aimed at enhancing eye-mindedness in the teaching process, including signs, diagrams and symbols, taking into account age characteristics of pupils and their language problems.

8. Implementation of the forms and methods of activity approach to teaching aimed at undertaking pupils' speech and learning activities (paired, group and collective forms).

It is obvious that bilingualism formation at primary school age is possible with proper psychological and pedagogical support of this process.

List of references

1. Imedadze N.V. Eksperimental'no-psihologicheskije issledovaniya ovladeniya i vladenija vtorym jazykom [Experimental and psychological research of acquisition and command of the second language]. N.V. Imedadze. - Tbilisi, 1979. 4
2. Leontiev A.A. Yazik, rech, rechevaya deyatelnost' [Language, speech, speech activity] – M.: Krasand, 2010. 2
3. Rozencveyg V.Y. Osnovnie voprosi teorii yazikovih kontaktov [The main problems in the theory of language contacts] // Novoye v lingvistike. Vip. VI. Yazikovie kontakti. M., 1972. S. 5-24. 5
4. Vygotskii L.S. Myshlenije i rech' [Mentality and speech]. Moskva/Leningrad: OGIZ –SOTSEKIZ, 1934. 1
5. Zimnyaia I.A. lingvopsihologiya rechevoy deyatelnosti [Psycholinguistics of speech activity] – M.: Moskovskiy psihologo-social'nyy institute, Voronesh: NPO "MODEK", 2001. 3

АКТУАЛЬНОСТЬ СВЕРСТНИЧЕСКОГО ТЬЮТОРСТВА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бедарева К.А., Шутилина А.А.

Алтайский государственный университет, г.Барнаул

В современной системе образования постепенно укореняется практика тьюторского сопровождения. Оно приобретает если не массовый характер, то во всяком случае, идеи тьюторства находят отклик в среде

российского педагогического сообщества, в целом, и вузовского, в частности. Одной из главных проблем, с которой позволяет справиться тьюторская деятельность, является проблема адаптации студентов-первокурсников к ВУЗу. Все труднее молодому человеку при поступлении в высшее учебное заведение справиться одному с натиском информации, с новым социальным окружением, найти свой единственно правильный путь в процессе обучения, выбрать ориентиры, осознать собственные возможности.

Решение проблемы адаптации студента к вузу является чрезвычайно актуальным: от эффективной адаптации зависит успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность личности сделанным профессиональным выбором и своим местом в жизни.

С.В. Сергеева и О.А. Воскресасенко понимают адаптацию личности в условиях вуза как процесс активного освоения обучающимся новой социальной среды, в котором он выступает не только объектом адаптации, но и ее субъектом, а студенческая среда – не только адаптирующей, но и адаптируемой стороной [4].

По Э.Ф. Зееру успешное прохождение этапа адаптации к вузу выражается в следующих психологических критериях[3]:

1. Адаптация к учебно-познавательной среде
2. Личностное самоопределение
3. Выработка нового стиля жизнедеятельности.

Уже на протяжении долгого времени (более 700 лет – с момента открытия Оксфордского и Кембриджского университетов) одной из наиболее эффективных форм оказания помощи в успешной адаптации первокурсников считается тьюторское сопровождение.

Тьютор – “tutor” в переводе с английского – педагог-наставник. Этимология этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями - “защитник”, “покровитель”, “страж”.

Тьютор – это тот, кто сопровождает процесс освоения новой деятельности [5].

Тьюторство как система индивидуальной работы со студентами первого курса направлена на обеспечение их успешной адаптации к обучению, приобщение к организационной культуре Университета, нормам и правилам вузовской жизни. Главная задача тьюторства - личностно-ориентированная помощь первокурсникам.

В зарубежной практике тьютором, как правило, могут быть аспиранты или преподаватели. В нашей стране здесь появляется одна из проблем тьюторского сопровождения, а именно неготовность самих студентов взять на себя ответственность за образование, за свои образовательные потребности, за необходимый выбор. Также далеко не все педагоги готовы занять тьюторскую позицию и отдать ответственность за процесс и результаты образования студенту. Это связано с долгим существованием в России авторитарно-знаниевой системы образования, при которой отсутствовала свобода выбора.

В связи с этим, вполне целесообразно на первом этапе адаптации студента - первокурсника к новой учебной среде привлекать к тьюторству студентов старших курсов. Сверстническое тьюторство направлено, прежде всего, на построение горизонтальных партнерских связей и позволяет первокурснику достаточно быстро наладить отношения с группой, усвоить нормы и правила жизни в коллективе, определить значимые для себя учебно-профессиональные цели и задачи.

Зачастую первокурсники стесняются обратиться за помощью к своим новым преподавателям или незнакомым студентам старших курсов. В связи с этим они нуждаются в наставнике, который обладает достаточным уровнем знаний и опытом в учебной деятельности и в то же время, кто сам является студентом.

Тьюторы выполняют функцию наставника, к которому студент может обратиться за советом по любому вопросу, связанному с учебной деятельностью. Они консультируют первокурсников по определенным учебным курсам и подсказывают, где найти нужную информацию, как правильно написать курсовую работу, к какому преподавателю подойти с интересующей темой.

Также характеристикой сверстнического тьюторского сопровождения становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей. Сюда входит знакомство первокурсников с различными структурами вуза, работающих в научной, культурно-творческой, спортивной и общественной деятельности; вовлечение в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Кроме этого тьютор-студент служит мостом между студентами-первокурсниками, с одной стороны, и преподавателями и учебным заведением, - с другой, для того, чтобы объяснять принятые правила, нормы и улаживать возникшие проблемы и конфликты.

Л.П. Баданина выделяет основные задачи тьютора [1]:

1. Помочь студенту получить максимальную отдачу от учебы;

2. Следить за ходом его учебы;
3. Обеспечить обратную связь по выполненным заданиям;
4. Проводить групповые тьюториалы;
5. Консультировать и поддерживать студента;
6. Поддерживать в нем заинтересованность в обучении на протяжении всего курса;
7. Предоставить студенту возможность связываться с тьютором посредством телефона и электронной почты.

На основании вышесказанного можно заключить, что тьютор может не только оказать помощь в успешной адаптации к вузу, но может помочь и в обнаружении и осознании новых потенциальных возможностей, интересов, способностей студента-первокурсника.

Исследование, проведенное Т.П. Браун на базе Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, подтверждает наличие у студентов-первокурсников потребности в наставнике, а именно - в тьюторе [2].

В результате опроса была выявлена потребность в тьюторе у 63% студентов-первокурсников. Тьютор, в основном, помогает решить проблемы, связанные с успеваемостью (6,8%), со здоровьем (5,8%), личные проблемы (4,9%), помогает наладить взаимоотношения с сокурсниками (5,8%), приобщиться к общественной жизни факультета (21,1%), оказывает помощь при оформлении курсовых и научных работ (3,2%), помогает разрешить конфликт с преподавателем (2,8%), улучшить бытовые условия (2,2%). Также данное исследование показало что, если бы не было тьютора, было бы сложнее адаптироваться к студенческой жизни для 33,6% студентов, были бы лишены возможности общаться с интересным человеком - 12%, было бы сложно в первые месяцы обучения - 21% студентов. Не испытывали потребность в тьюторе только 7,3% студентов. Самостоятельно предпочитают решать проблемы 7,6% студентов.

Таким образом, можно сделать вывод, что наличие наставника у студентов-первокурсников облегчает их адаптацию к вузу и делает ее более успешной. Именно сверстническое тьюторство помогает сориентировать молодого человека в направлении его развития в новом учебном заведении, вдохновить на активную студенческую жизнь, показать положительный пример, а также оказать психологическую поддержку во всех успехах и неудачах первокурсника.

Список литературы

1. Баданина Л.П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2009. - №83.
2. Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Санкт-Петербург, 2007.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. - М.: Академический проспект, 2006.
4. Сергеева С.В., Воскресенко О.А. Основные направления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза// Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. - 2008. - №3.
5. Тьюторство как новая профессия в образовании: Сборник методических материалов / Отв. ред Муха Н.В., Рязанова А.Г. – Томск: «Дельтаплан», 2001.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Молчанов А.С., Молчанов К.А., Гонибова А.А.

Московский государственный медико-стоматологический университет

Индивидуальный стиль самостоятельной учебной работы студентов проявляется во множестве характеристик, в том числе, в распределении времени, которое отводится на выполнение учебных заданий. Важной стилевой особенностью каждого студента является предпочитаемый им вариант распределения во времени прилагаемых усилий, интенсивности работы в процессе подготовки задания к назначенному сроку (Gevers et al, 2006).

Указанные особенности внеаудиторной учебной работы влияют на качество выполнения задания и тесно связаны с эффективностью интеллектуальной деятельности, академической успеваемостью, внеучебной

активностью, распорядком жизни, физическим самочувствием, эмоциональным состоянием, уровнем стресса у студентов (Claessens, 2004).

Известны несколько вариантов распределения трудозатрат (усилий) при выполнении самостоятельной работы к установленному сроку: (1) выполнение задания сразу после его получения, задолго до срока сдачи; (2) его выполнение в самый последний момент перед контрольным сроком его сдачи. Иногда работа над заданием откладывается на самый последний момент из-за опасения наступления нежелательных последствий его выполнения (Steel, 2007). Известны другие варианты: (3) систематическая работа над заданием с равномерным распределением усилий в течение всего отведенного времени; (4) «смешанный», U-образный стиль, когда наибольшие усилия прикладываются в начале и конце периода времени, отведенного на его подготовку. В последнем из указанных стилей Claessens (2004) различает два дополнительных варианта: (4а) с интенсивной работой в начале и конце срока, и перерывом между ними в середине; (4б) с выполнением большей части работы к середине срока. Blount & Janicik (2002) выделяют еще два стиля: (5) линейно ускоряющийся, по мере приближения срока сдачи работы; (6) нелинейно ускоряющийся вариант, когда равномерный до середины срока темп работы во второй половине отведенного периода подготовки сменяется на ускоряющуюся деятельность.

Приступая к самостоятельной работе, студент предварительно оценивает: (1) сроки, отведенные на подготовку задания, (2) время, которое ему потребуется для его выполнения, (3) возможные варианты распределения необходимых трудозатрат во времени (Blount & Janicik, 2002).

Все стили деятельности имеют свои преимущества и недостатки. Так, выполнение задания сразу после его получения или его подготовка на протяжении всего отведенного времени могут потребовать больших трудозатрат. Выполнение задания в самый последний момент сопровождается тяжелым эмоциональным стрессом и интеллектуальными перегрузками.

В литературе обсуждается вопрос о степени устойчивости индивидуального стиля самостоятельной деятельности, числе значимых переменных, которые его определяют, постоянстве предпочитаемого стиля при выполнении разных заданий, степени совпадения предпочитаемого и применяемого стиля работы, его связи с другими психологическими особенностями учащихся (Gevers, 2015).

По мнению Gevers (2015), индивидуальный стиль распределения во времени трудозатрат относительно стабилен и относится к устойчивым особенностям личности. Он связан с особенностями темперамента, характера и самооценкой исполнителя. В тоже время, Mohammed & Harrison (2007) указанные особенности самостоятельной работы относят к характеристикам менее устойчивым, чем склонности, но более стабильным, чем психические состояния. По мнению этих авторов, указанные психические образования слабо связаны друг с другом, так как в их основе лежат различные механизмы.

Установлена статистически значимая отрицательная корреляционная связь между стилем деятельности, при котором задание выполняется в последний момент, и предпочтением заниматься одновременно несколькими делами.

Большинство авторов считают, что стиль распределения усилий во времени при выполнении самостоятельной работы не следует связывать с содержанием задания. Однако результаты ряда опросов показывают, что только 44-60% людей придерживаются одного стиля работы, независимо от типа задания, тогда как у 40% опрошенных способ распределения усилий во времени зависит от содержания задания (Gevers, 2015).

Так, при работе над заданием, требующим креативного подхода, 72% опрошенных придерживаются U-образного стиля, энергичнее работая в начальный и заключительный периоды времени. Снижение интенсивности работы в середине периода его выполнения объясняется необходимостью в «инкубационном» периоде, во время которого происходит «вынашивание», «созревание» решения, продумываются детали выполнения проектного задания.

Мы считаем, что при выполнении заданий, требующих креативных решений, не совсем правомочно говорить о U-образный стиле деятельности, так как работа над заданием продолжается и в середине отведенного времени, но иным образом: ментально, с редуцированной внешней, моторной составляющей этой деятельности.

При групповой работе над заданием, когда его выполняют сразу несколько студентов, у учащихся формируется ценнейшие навыки совместной деятельности. Сложности возникают, когда в совместной деятельности принимают участие студенты с различными стилями деятельности. Добиться от них эффективной совместной работы можно при координации деятельности студентов преподавателем (Mohammed & Nadkarni, 2011).

Требование неукоснительного соблюдения сроков сдачи задания повышает мотивацию студента к работе над ним. Установление жесткого графика работы, проведение регулярных консультаций, деление процесса выполнения задания на этапы с обязательным промежуточным отчетом повышает мотивацию и исполнительскую

дисциплину студентов. Не менее эффективным оказывается установление сроков выполнения задания самими студентами (McGrath & O'Connor, 1996).

Ужесточение сроков выполнения задания является наиболее действенным способом стимуляции самостоятельной учебной работы студентов с U-образным стилем работы, а также учащихся, выполняющих работу в самый последний момент. Тот же прием, но примененный к студентам, работающих систематически и равномерно, приводит к ухудшению качества выполнения ими задания (McGrath & O'Connor, 1996).

Выводы

1. При подготовке преподавателем заданий для самостоятельной работы студентов с фиксированной датой выполнения, необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности распределения трудозатрат (усилий) во времени. Все стили самостоятельной работы студентов имеют свои преимущества и недостатки.

2. Методами стимуляции самостоятельной работы студентов являются: ужесточение сроков выполнения задания, требование неукоснительного их соблюдения, проведение регулярных консультаций, деление процесса выполнения задания на этапы с обязательным промежуточным отчетом о проделанной работе, обязательное поощрение качественно выполненной работы в установленные сроки.

Список литературы

1. Болотова А.К. Психология организации времени. М., Аспент Пресс, 2006. – 254 с.
2. Дианкина М.С., Голенков А.В., Яковлева А.В. Качество обучения в медицинском вузе (психолого-педагогический аспект): Учеб. пособие. М.-Чебоксары, Изд-во Чуваш. ун-та 2008. 274 с.
3. Методические разработки для самостоятельной работы студентов мед. ВУЗов. Под ред. Г.В. Порядина. - М.: ГОУ ВУНМП МЗ РФ, 2001- с. 192.
4. Педагогика и психология для стоматологов. Учебник. Под ред. Кудрявой Н.В., Молчанова А.С. «ГЭОТАР-Медиа», 2015. - 346 с.
5. Blount S., Janicik G.A. Getting and staying in-pace: The 'in-synch' preference and its implications for work groups // Research on managing groups and teams: Vol. 4. Toward phenomenology of groups and group membership (pp. 235-266). NY: Elsvier Science, 2002.
6. Claessens B.J.C. Percieved control of time: Time management and personal effectiveness at work. PhD dissertation, Eindhoven University of Technology, 2004.
7. Gevers J.M.P., Rutte C.G., Van Eerde W. Meeting deadlines in work-groups: Implicit and explicit mechanisms / Applied Psychology: An International Review, 55, 2006, 52-72.
8. Gevers J., Mohammed S., Baytalskaya N. The Conceptualization and measurement of pacing styles / Applied Psychology. An International Review, Vol. 64, 3, 2015, 499-541.
9. McGrath J.E., O'Connor K.M. Temporal issues in work groups. In M.A. West (Ed.) Handbook of work group psychology (pp. 25-52), Chichester: John Wiley & Sons, 1996.
10. Mohammed S., Harrison D. Diversity in temporal portfolios: How time-based individual differences can affect team performance. In A. Shipp (Chair) and A. Bluedorn (Co-Chair), The subtle influence of time on individuals and teams. A symposium presented to the Academy of Management Conference, Philadelphia, PA, 2007.
11. Mohammed S., Nadkarni S. Temporal diversity and team performance: The moderating role of team temporal leadership. Academy of Management Journal, 54 (3), 2011, 498-508.
12. Steel P. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133, 2007, 65-94.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Юшинская Ж.А.

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение №42, г.Ростов-на-Дону

Одной из базовых идей Российского дошкольного образования является преемственность дошкольного и начального образования в условиях реализации ФГОС. В ФЗ от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» статья 4 указано, что дошкольное образование направлено на формирование предпосылок учебной деятельности. Одной из составляющих областей ФГОС дошкольного образования является речевое развитие. В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так

как от уровня овладения связной речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с человеком и общее интеллектуальное развитие.

Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно. Это является показателем общей речевой культуры человека. Речь - это инструмент развития высших отделов психики. Владая речью, человек оказывается в состоянии делать выводы не только из непосредственных впечатлений, но из общечеловеческого опыта поколений. Именно возможностью делать логические выводы, не обращаясь каждый раз к данным непосредственного, чувственного опыта, характеризуется продуктивное мышление человека, возникающее благодаря языку.

Проблема развития связной речи у дошкольников нашла свое отражение в трудах известных педагогов, как Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, Н.Ф. Ладыгина. Закономерности речевого развития дошкольников изучались А.И. Гвоздевым, Л.С. Выгодским, А.А. Леонтьевым и др.

О.С. Ушакова, М.В. Ильяшенко, Г.А. Смирнова и др. считают, что формирование грамматически правильной, логичной, осознанной и последовательной речи у детей старшего дошкольного возраста есть необходимое условие речевого развития и подготовки детей к последующему обучению в школе.

На первых порах ребенок обладает лишь отдельными словами- понятиями (парадигматических принцип организации словесных значений), и дополняет выражение содержания мысли текста эмоциями, действиями. Позже, на стадии развитой речи, слова составляют серии слов, которые входят в систему словесных рядов или в систему последовательных синтагматических цепей, порождающих высказывание, составляя единицу мысли или предложения (А.Р. Лурия).

Существуют две формы связной речи - диалогическая и монологическая. Каждая из них имеет свои особенности. Так, диалог - это сравнительно быстрый обмен речью, когда каждый компонент является репликой и одна реплика обусловлена другой. Обмен происходит вне какого-нибудь предварительного обдумывания

(Л.П. Якубинский). Для диалога характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, возражения. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова (О.С. Ушакова). Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание предмета, о котором идет речь (А.С. Лурия).

Высшим достижением речевого воспитания дошкольников является монолог. Он вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи - лексической, грамматической, фонетической (О.С. Ушакова).

Монологическая речь - относительно развернутый вид речи, так как мы вынуждены не только называть предмет, но и описывать его. Такой вид речи является активным и произвольным. Говорящий должен иметь содержание и уметь в порядке произвольного акта построить на основе внеречевого содержания свое высказывание. Монолог- организованный вид речи: каждое высказывание говорящий планирует или программирует, поэтому эти особенности монологической речи показывают, что она требует специального речевого воспитания(А.А. Леонтьев).

Учить ребенка рассказывать - значит формировать его связную речь. Это задача входит как составная в общую задачу развития речи детей дошкольного возраста. Речь ребенка развивается в единстве с формированием его мышления. Е.И. Тихеева указывала на то, что, прежде всего и главным образом, надо заботиться о том, чтобы всеми мерами при поддержке слова содействовать формированию в сознании детей богатого и прочного внутреннего содержания, способствовать точному мышлению, возникновению и упрочению значительных по ценности мыслей, представлений и творческих способностей комбинировать их. При отсутствии всего этого язык утрачивает свою цену и значение. Для всего этого необходимо специальное организованное воздействие. Таковым является рассказы детям. Т.Н. Доронова считает, что старшим дошкольникам целесообразно рассказывать:

- о некоторых событиях прошедшей недели, о взрослых, когда они были детьми, о самих детях, о книгах, которые предстоит прочитать, об очень интересных фактах и наблюдениях.

Эффективными приемами, методами и средствами формирования словесно-логического мышления, связной речи являются:

- пересказать начало (середины, конец) сказки,
- придумать начало и конец к предложенной сюжетной картинке;
- составить рассказ по сюжетным картинкам;
- составить рассказ по нескольким картинкам с изображением отдельных предметов,
- продолжить предложения: когда на улице шумит ветер, я/все дети.....;
- если бы я был ..., то....., потому, что.....; все люди думают...потому, что....;

некоторым нравится...потому, что; очень давно ...потому, что...;

-составить рассказ из предложенных слов (например: утро, мама, поле, цветы, ваза);

-придумать рассказ на заданные темы (я- осенний листок, моя книга, мой лучший день и т.д.);

-придумать название рассказа;

-составить новую сказку с участием героев из разных знакомых сказок;

-говорить по очереди предложения, составляя сказку;

- поместить себя в известную сказку и изменить ее сюжет;

-связать объекты на сюжетной картинке одной фразой, придумать начало и конец истории, обозначенной на картинке;

- составить противоположную аналогию высказыванию (например, дети дома играли в игрушки, потом пошли на улицу кататься на лыжах; мальчик был дома, а потом решил выйти на улицу; днем мама работает, а вечером готовит кушать);

-образование силлогизмов (например, у всех котов усы. Барсик -это кот. Есть ли у Барсика усы?);

-составление рассказа по правилам: каждое предложение должно нести новую информацию и последнее слово предыдущего предложения должно быть началом следующего (например, на дороге лежал большой камень. Этот камень мешал и транспорту ездить, и людям ходить. Все люди стали думать, как убрать этот камень...);

-составление рассказа друг за другом, сначала взрослый говорит предложение, потом -ребенок и т.д.

-придумать вопросы к сюжетной картинке с заранее определенными словами: почему..., зачем..., отчего..., если бы..., когда..., где...и т.д.

Итак, овладение связной речью дает основу теоретическому мышлению и позволяют выйти за пределы непосредственного опыта и делать выводы отвлеченно-вербальным путем. Этот переход от чувственного к рациональному и составляет основную черту сознательной деятельности человека, являющейся продуктом общественно-исторического развития. Таким образом организованное обучение дошкольников умению связно мыслить и говорить является неотъемлемой частью как общей культуры развития личности, так и условием успешного обучения в школе.

Список литературы

1. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Владос, 2006.-367с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.- 472с.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики.- М.% Смысл; СПб.: Лань, 2003.-287с.
4. Лурия А.Р. Язык и сознание // Под ред. Е.Д. Хомской.-М.: Изд-во МГУ, 1998.-336с.
5. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М. Изд-во Моск. псих.-соц. института, 2002.- 224с.
6. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. М., 1972.-212с.
7. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. -М., 2001.-237с.
8. Эльконин Д.Б. Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1998.-234с.

ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Данилова Н.А.

Центр саморазвития «Радуга», г.Кемерово

Аннотация: в статье представлены результаты анализа теоретико-методологических обоснований организации и осуществления комплексной программы психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта младших школьников.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, сопровождение, младший школьник.

Необходимость и значимость развития эмоционального интеллекта человека с ранних лет, поставили перед психологами и педагогами вопрос о необходимости поиска совместных эффективных форм сопровождения развития эмоционального интеллекта детей. Проблема актуализируется в связи с реализацией требований ФГОС НО к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования, среди

которых названа необходимость бережного отношения к психическому миру ребенка, его потребностям, особенностям субъективного отношения к миру и самому себе. Взрослые, сопровождающие ребенка, должны уметь жертвовать определенными социально-педагогическими целями, если их достижение чревато разрушением внутреннего мира ученика.

В основе психолого-педагогического сопровождения младшего школьника в условиях внедрения ФГОС НО лежит индивидуальное и системное сопровождение.

Индивидуальное сопровождение включает в себя следующие этапы:

1. Сбор информации о ребенке.
2. Анализ полученной информации.
3. Составление плана комплексной помощи для каждого «проблемного» воспитанника (ИОМ).

Системное сопровождение включает в себя следующие этапы:

1. Диагностический этап.
2. Поисковый этап.
3. Консультативно-проективный (или договорной) этап.
4. Деятельностный этап.
5. Рефлексивный этап [5,9].

Рассматривая актуальные задачи развития современного общего образования, мы считаем важным констатировать отсутствие системы теоретико-методологических обоснований осуществления комплексной программы психолого-педагогического сопровождения процесса развития эмоционального интеллекта обучающихся в младшем школьном возрасте. Вопрос о том, как именно психологически и педагогически обеспечить развитие эмоционального интеллекта у младшего школьника все чаще привлекает внимание исследователей.

В отечественной науке разработкой проблем эмоционального интеллекта занимаются Д.В. Люсин, М.И. Манойлова, А.И. Савенков. Практические тренинги разрабатывают И.Н. Андреева, С.П. Деревянко, О.В. Лунева. Обеспечение психологических условий для развития эмоциональной сферы младших школьников исследуют Е.В. Белинская, О.В. Хухлаева, Н.П. Локалова, С.Г. Якобсон. Проблема эмоционального самочувствия детей во время занятий затрагивается в работах М.В. Корепановой.

По мнению многих исследователей, основной акцент в решении проблемы обеспечения оптимальных условий развития эмоционального интеллекта, был сделан на создание программ развития эмоциональной сферы детей, в основном направленных на коррекцию негативных психологических состояний: борьбу со страхами, снижение агрессивности, улучшение взаимоотношений с окружающими и т.д. [6].

В отношении же эмоционального интеллекта предполагалось, что он будет естественным образом развиваться по мере взросления детей, которые расширяют пространство взаимодействия, учатся определять эмоции, ориентироваться на эмоциональное состояние окружающих. Но для целенаправленного формирования эмоционального интеллекта необходимо специально организованное психолого-педагогическое сопровождение (Е.И. Казакова, С.А. Маркова, И.С. Морозова, Л.Г. Субботина, Л.М. Шипицина и др.) [6;7].

Специфика психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта ребенка в образовательном учреждении включает в себя единство диагностической, коррекционно-развивающей, реабилитационной, психопрофилактической и консультативной работы. Целью программы психолого-педагогического сопровождения является создание в рамках образовательного учреждения условий для максимального личностного развития и обучения каждого ребенка [4].

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется по трем направлениям, обеспечивающим создание необходимых условий для эффективного развития эмоционального интеллекта:

- групповые занятия, семинары и тренинги с педагогами и родителями по развитию представлений об эмоциональном интеллекте и его компонентах, а также по приобретению практических навыков управления и регуляции собственных эмоций и эмоций детей;
- консультирование всех участников образовательного процесса – педагогов, воспитателей, родителей;
- разработка и реализация программы по развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Первое направление психолого-педагогического сопровождения включает в себя проведение теоретических семинаров, в ходе которых педагогов и родителей знакомят с научными и практическими исследованиями в области развития эмоционального интеллекта, а также они имеют возможность высказать собственную позицию по обсуждаемым вопросам.

Групповые занятия и тренинги с педагогами образовательного учреждения, направлены на:

- углубление и закрепление теоретических знаний;

- отработку различных приемов и техник, имеющих практическую значимость в развитии эмоционального интеллекта детей;

- моделирование возможных ситуаций, возникающих в педагогической деятельности. Данная форма обучения позволяет вырабатывать эффективные стратегии межличностного взаимодействия, отрабатывать и закреплять их на поведенческом уровне.

В ходе групповых занятий используются следующие методы и формы работы: групповая дискуссия, аналитическая работа в малых группах с последующей презентацией результатов, сравнительный анализ в парах и тройках, элементы ситуационно-ролевых игр, психогимнастика, имитационные игры, сочетание интерактивных игровых методов и методов, направленных на развитие эмоционального интеллекта.

Второе направление психолого-педагогического сопровождения реализуется через индивидуальное консультирование всех участников образовательного процесса:

- по результатам проведения психолого-педагогической диагностики;
- по проблемам развития эмоционального интеллекта ребенка;
- по вопросам улучшения взаимоотношений с ребенком;
- по проблемам, возникающим у родителей в процессе внутрисемейных отношений.

Третье направление включает в себя разработку и реализацию программы, целью которой является повышение уровня развития эмоционального интеллекта и его компонентов у детей школьного возраста, активизацию и обогащение эмоционально-чувственного опыта, приобретение практических навыков управления своими эмоциями и чувствами [2,4].

Анализ существующих разработок в области психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта младших школьников позволяет констатировать, что в настоящее время действительно отсутствуют комплексные программы психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта младших школьников, что выражается в ограниченном количестве и качестве предложенных на рассмотрение форм и методов. Мы считаем важным отметить, что используемые формы и методы требуют адаптации к реальным условиям использования, с учетом возрастнo-психологических и индивидуально-личностных особенностей сопровождаемых. Существует необходимость в новых комплексных формах и методах сопровождения развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста[3].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.:Педагогика-пресс,1996.
2. Данилова Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоционального интеллекта младших школьников в условиях образовательного учреждения./Н.А. Данилова//Национальная ассоциация ученых (НАУ). - 2015. - № 7 - с. 128-130.
3. Данилова Н.А., Морозова И.С. Содержательные характеристики структуры эмоционального интеллекта на различных возрастных этапах [Текст] / И.С. Морозова, Н.А. Данилова // European Social Science Journal. – 2015. - № 7. – с. 308 -315.
4. Куракина А.О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников // Фундаментальные исследования. – 2013. - № 11-3. – С.546-550.
5. Лашева С.О. Методическая разработка по теме: Программа психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса начальной школы в условиях перехода на ФГОС. – 2013. Сайт: Социальная сеть работников образования.
6. Морозова И.С., Белогай К.Н., Отт Т.О. Социально-психологическая поддержка семей, воспитывающих дошкольников с особыми потребностями //Вестник Кемеровского государственного университета. - 2014. - № 3-1 (59). - С. 131-134.
7. Субботина Л.Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 5. – С. 120–125.
8. Технологии поддержки психического развития ребенка с особыми потребностями в условиях дошкольного образовательного учреждения. - Кемерово, 2014.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).
10. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детском возрасте. – М., 1995.

**СЕКЦИЯ №20.
КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)**

**СЕКЦИЯ №21.
ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

**СЕКЦИЯ №22.
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

**ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ
И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

Комарова О.Н.

Московский городской педагогический университет, г.Москва

В современном обществе возрастает количество дисгармоничных семей, в которых воспитание ребенка приобрело проблемный характер и отмечается изменение родительских позиций по отношению к ребенку. К настоящему времени сложилось убеждение, что тип детско-родительских отношений предстает одним из значимых факторов, влияющих на развитие личности ребенка.

В литературе, как западной, так и отечественной, представлено большое количество исследовательских работ психологов, педагогов, психотерапевтов, изучающих проблематику детско-родительских отношений, стили родительских отношений к ребенку и их влияние на формирование его личности, особенностей характера и поведения, возникновение различных аномалий развития ребенка. Наибольший вклад в исследование данной проблемы внесли Адлер А., Боулби Д., Кляйн М., Ландгмеер И., Матейчик З., Эйнсуорт М.Д., Эриксон Э., Варга А.Я., Гарбузов В.И., Захаров А.И., Куликова Т.А., Личко А.Е., Соколова Е.Т., Спиваковская А.С., Столин В.В., Эйдемиллер Э.Г. и др.

В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста от 5 до 6,5 лет (20 мальчиков и 20 девочек) и их родители. Были использованы проективные методики «Лесенка», «Динамический рисунок семьи» (Р. Бернс, С.Кауфман), тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Выяснилось, что в опрошенной группе мам чаще всего встречается принятие как тип родительского отношения, отражающий уважение и симпатию к ребенку (13 чел. – 32,5%). Тип родительского отношения мам, характеризующийся симбиотической связью с ребенком, используется реже (9 мам - 22,5%). Тип «Кооперация», свидетельствующий о заинтересованности в делах ребенка и стремлении ему помочь, и «Авторитарная гиперсоциализация», отражающая авторитарный стиль общения с ребенком по частоте совпали – по 20%. У двух мам (5%) был обнаружен тип родительского отношения, характеризующийся неверием в успешность и умения ребенка, стремлением оградить его от трудностей и контролировать его действия, о чем свидетельствуют высокие показатели по шкале «Маленький неудачник».

В опрошенной группе пап наиболее часто встречаются родительские отношения, характеризующиеся высокой степенью принятия и симпатии к своему ребенку – 37,5%; стремление помочь ребенку, заинтересованность в его делах и планах («Кооперация») - 22,5 %; «Авторитарная гиперсоциализация» - 20%; недоверие к ребенку, стремление контролировать его действия - 15% (шкала «Маленький неудачник»). Наименее характерен для пап тип симбиотического родительского отношения - 5 %.

При обработке данных методики «Лесенка», проведенной с детьми, были получены следующие результаты: у 11 детей (27,5%) высокий уровень самооценки, у 21 ребенка (52,5%) - средний, у 8 (20%) – низкий.

Распределение детей по трем категориям (высокая, средняя и низкая самооценка) проводилось по следующим критериям. Дети с высоким уровнем самооценки размещали себя на верхних ступеньках лестницы (6 и 7), также на самые высокие ступеньки их поместил, по мнению ребенка, хотя бы один из значимых взрослых (мама, папа, воспитатель). К детям со средним уровнем самооценки были отнесены те, кто поставил себя на средние и высшие ступеньки лестницы, однако ни один из взрослых, по мнению ребенка, не поставил его на высшие ступеньки. Дети, которые по результатам тестирования были отнесены в категорию с низким уровнем

самооценки, как правило размещали себя на нижних и средних ступеньках, а также считали, что значимые взрослые не поставят их на ступеньки выше четвертой.

При обработке данных методики «Динамический рисунок семьи» были выделены три уровня детско-родительских отношений: высокий уровень (22,5%), средний (57,5%) и низкий (20%).

О высоком уровне детско-родительских отношений свидетельствуют следующие особенности рисунка: присутствуют все члены семьи, ребенок помещает себя в центр рисунка в окружении родителей, он тщательно прорисовывает изображения всех членов семьи, используя яркие цвета, на лицах – улыбки, в позах прослеживается спокойствие, все члены семьи либо держат друг друга за руки, либо обращены друг к другу. О среднем уровне детско-родительских отношений можно говорить, когда на рисунке ребенка отсутствует кто-либо из членов семьи, на лицах нет улыбок, ребенок рисует себя сбоку или на некотором расстоянии от родителей, присутствует штриховка некоторых деталей или фигур членов семьи, отсутствуют некоторые части тела (кисти рук, нос, рот), либо один из членов семьи нарисован со стороны спины. Низкий уровень детско-родительских отношений диагностируется при наличии у одного из родителей несущего угрозу предмета, например, ремня; использовании в рисунке темных красок, диспропорций в размерах членов семьи, размещении себя на значительном удалении от других.

При анализе результатов тестирования детей по методикам «Лесенка» и «Динамический рисунок семьи» было выявлено, что большинство детей, имеющих высокий уровень самооценки, оценивают семейную ситуацию как благоприятную. Дети, показавшие средний уровень самооценки, демонстрируют при оценке семейной ситуации симптомокомплекс тревожности и конфликтности. Большинство детей с низким уровнем самооценки имеют симптомокомплексы конфликтности, враждебности, чувства неполноценности.

Таким образом, при субъективной оценке ребенком взаимоотношений в семье как благоприятных, характеризующихся принимающим, поддерживающим доверительным отношением к нему родителей, эмоционально вовлеченных в жизнь ребенка, объединенных общей деятельностью, у него формируется адекватно высокая самооценка, открытое отношение к миру, уверенность в себе и своих силах, хорошая личная и социальная адаптированность. В случае, когда ребенок оценивает взаимоотношения в семье как неблагоприятные, характеризующиеся враждебностью по отношению к ребенку и конфликтностью, он демонстрирует низкий уровень самооценки, чувство собственной ненужности, отличается малой социальной активностью и более закрыт в межличностных контактах.

При анализе результатов теста-опросника родительского отношения были выявлены различия в типах родительского отношения матерей и отцов. Так, при анализе результатов тестирования матерей было обнаружена следующая значимая зависимость: чем более авторитарный тип отношения показывает мать по отношению к ребенку, тем больше проявлен симбиотический тип отношений к нему. Такие результаты можно объяснить тем, что матери, авторитарно осуществляющие контроль за действиями ребенка, его достижениями, привычками, мыслями и чувствами, требуют от него безоговорочного подчинения и дисциплины, они навязывают ребенку свою волю, а за проявления своеволия и инициативы строго его наказывают. Такие матери постоянно ощущают тревогу за ребенка, поскольку воспринимают его как маленького и беззащитного, они стремятся с помощью жесткого контроля оградить его от всех жизненных трудностей. Матери ощущают себя с ребенком единым целым.

При анализе результатов тестирования отцов были выявлены следующие значимые закономерности: чем больше отец принимает ребенка, тем больше он стремится к симбиотическим отношениям с ним и тем больше стремится инфантилизировать ребенка. Отцы, принимающие ребенка таким, какой он есть, стремятся проводить время вместе с ребенком, уважают его индивидуальность, одобряют его интересы и планы. В то же время, отцы, воспринимающие ребенка маленьким и беззащитным, ощущают тревогу, стремятся удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни, ограничивая его самостоятельность.

При анализе результатов теста ОРО была также обнаружена взаимосвязь типа родительского отношения матерей и отцов по шкале «Авторитарная гиперсоциализация», отражающая форму и направленность контроля за поведением ребенка. Уровни авторитарной гиперсоциализации родителей разного пола (отцов и матерей) связаны отрицательным образом у 30% опрошенных: чем выше этот уровень у одного из родителей, тем ниже он у другого. Такие результаты родительского отношения можно объяснить противоборством родителей между собой, по крайней мере в вопросах воспитания ребенка: в случае, когда отец проявляет жесткость в воспитании, мать занимает оборонительную по отношению к ребенку позицию, когда же мать проявляет твердость, отец встает на защиту ребенка. Это может свидетельствовать об отсутствии в семье общей цели и стратегии воспитания, договоренностей о применяемых воспитательных методах и приемах, системе поощрений и наказаний. Подобная ситуация может неблагоприятно сказаться на развитии личности ребенка, поскольку залогом его будущих успехов в обучении и жизни является умение контролировать себя, быть дисциплинированным, а при

непоследовательном воспитании, при отсутствии требовательности и строгой дисциплины, понятных правил и норм поведения, у ребенка не может сформироваться устойчивая самооценка, личная и социальная адаптивность.

При анализе связей результатов теста-опросника родительских отношений и методик, проведенных с детьми, была обнаружена прямая зависимость между показателями шкалы «авторитарная гиперсоциализация», продемонстрированными родителями и показателями методики «Лесенка» их ребенка. Чем выше балл родителей по данной шкале, тем на более низкие уровни «лесенки» ставит себя их ребенок. Подобную связь можно объяснить тем, что авторитарный стиль общения родителей с ребенком в конечном счете приводит к снижению самооценки ребенка, его неуверенности в собственных силах.

Дети родителей с высокими показателями по шкале «авторитарная гиперсоциализация» проявляют симптомокомплекс тревожности и чувство неполноценности в семейной ситуации по методике «Динамический рисунок семьи». Их рисунки отличались маленькими размерами своего изображения, что говорит об ощущении ребенком незащищенности, неспособности, чувстве вины, неуверенности в себе, желании спрятаться, защититься от давящей семейной ситуации. В то же время, рисунки этих детей изобиловали дополнительными деталями, вещами, которые выполняют для ребенка защитную функцию. В ситуации, когда родитель относится к ребенку как к неспособному, неполноценному, несамостоятельному, требующему постоянного контроля, он находит «спасительную нишу» в предметном мире, в мире своих фантазий, где получает то ощущение комфорта и уверенности, которое ему не дают родители.

Также была обнаружена связь между низкими показателями по шкале «Принятие – отвержение», которые свидетельствуют, что родитель воспринимает своего ребенка как неудачника, испытывает к нему злость, раздражение, досаду и высоким уровнем самооценки при симптомокомплексе тревожности и враждебности семейной ситуации. Эти результаты объясняются тем, что у ребенка срабатывает защитная реакция: чем больше родитель отвергает ребенка, пренебрегает им, тем больше позитивных качеств он сам себе приписывает, демонстрируя выше среднего и высокий уровень самооценки. В то же время, он осознает деструктивность и враждебность семейной ситуации, что неизбежно вызывает в ребенке внутренний конфликт.

Согласно полученным в ходе исследования результатам можно сделать вывод, что чрезмерное давление со стороны родителей и строгий контроль, характеризующие авторитарный стиль родительского отношения к детям, приводит ребенка к повышенной тревожности и неуверенности в себе, формированию заниженной самооценки ребенка. В жестких рамках безоговорочного послушания и дисциплины ребенок впитывает отрицательные оценки родителей, которые со временем становятся его собственными. Завышенный уровень требований, выдвигаемый родителями, ведет к тому, что ребенок понимает, что ему невозможно дотянуться до родительских «стандартов», и в результате чувствует свою неполноценность, незащищенность, испытывает чувство вины, ощущает себя маленьким. Поскольку индивидуальный опыт ребенка дошкольного возраста еще не достаточен, а родительское отношение имеет негативную оценочную окраску, это приводит к необъективному представлению ребенка о себе и своих возможностях, что препятствует свободному развитию ребенка, обучению, общению.

В результате исследования выявлено, что «симбиотический» стиль отношений к ребенку также является тормозом в развитии его личности. Ощущая себя единым целым с ребенком, родитель ограждает его от жизненных трудностей, стремится удовлетворить все его потребности. Следствием такой безграничной любви и гиперопеки становится неадекватно завышенный уровень самооценки ребенка, ощущение себя центром внимания. Такой ребенок требует удовлетворения любых своих потребностей, не желая прикладывать собственные усилия. Подобное самовосприятие неизбежно будет нарушено при смене деятельности и социального окружения при поступлении в школу, что может привести к существенному снижению самооценки ребенка, неуверенности в себе и, как результат, неспособности справиться с учебной деятельностью.

Также в ходе исследования обнаружена следующая закономерность: чем больше родитель отвергает ребенка, тем больше положительных качеств ребенок себе приписывает. Наделяя себя хорошими качествами, ребенок, тем самым, компенсирует равнодушное отношение родителей к себе и их отрицательные оценки личности ребенка. Можно предположить, что в такой ситуации у ребенка происходит замещение «Я-реального» на «Я-идеальное».

Похожие результаты были отмечены и при родительском отношении к ребенку как к «маленькому неудачнику», принижающем его личную и социальную состоятельность. Такое отношение так же приводит к тому, что высокая самооценка выполняет для ребенка защитную функцию, оторванную от реального поведения.

Таким образом, дети, растущие в семьях, где сформированы теплые, доверительные отношения между детьми и родителями, где присутствует требовательность и дисциплина одновременно с уважением и предоставлением относительной автономии ребенку, имеют устойчивое самовосприятие, хорошую социальную и личную адаптивность, адекватную самооценку, уверенность в себе, имеют меньше трудностей в обучении и

общении со сверстниками. Нарушения же в детско-родительских отношениях, неадекватный стиль воспитания, сформировавшийся в семье, приводит к формированию различных комплексов и психологических проблем у ребенка, чувству собственной ненужности и изолированности, малой социальной активности и неспособности к конструктивным межличностным контактам, препятствует гармоничному развитию личности ребенка.

Список литературы

1. Комарова, О.Н. Проблема психологического и социального здоровья в современной психологии [Текст] / О.Н. Комарова // Человек: преступление и наказание. – Рязань, 2009. – № 1. – С. 166-170.
2. Цуканова, Т.Г. Географические аспекты становления и развития образовательных систем стран Латинской Америки [Текст] / Т.Г. Цуканова / диссертация на соискание ученой степени кандидата географических наук. – Рязань, 1999.

ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2016 ГОД

Январь 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г.Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2016г.

Февраль 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г.Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2016г.

Март 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г.Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2016г.

Апрель 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г.Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2016г.

Май 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г.Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2016г.

Июнь 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г.Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2016г.

Июль 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г.Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2016г.

Август 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Педагогика, психология и образование: от теории к практике**», г.Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2016г.

Сентябрь 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии**», г.Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2016г.

Октябрь 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития**», г.Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2016г.

Ноябрь 2016г.

III Международная научно-практическая конференция «**О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики**», г.**Красноярск**

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2016г.

Декабрь 2016г.

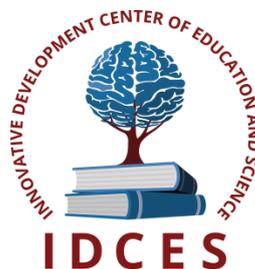
III Международная научно-практическая конференция «**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире**», г.**Воронеж**

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2016г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2017г.

С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки www.izron.ru (раздел «Педагогика и психология»).

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



**Развитие образования, педагогики и психологии в
современном мире**

Выпуск II

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(8 декабря 2015г.)**

**г. Воронеж
2015 г.**

Печатается в авторской редакции
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 9.12.2015.
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 23,6.
Тираж 250 экз. Заказ № 425.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58