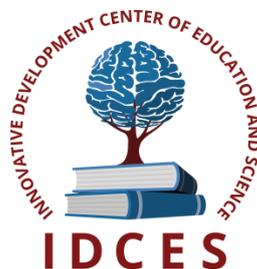


ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE



Тенденции развития психологии, педагогики и образования

Выпуск III

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(11 июня 2016г.)**

**г. Казань
2016 г.**

Тенденции развития психологии, педагогики и образования. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3. г. **Казань**, 2016. 123 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 III Международной научно-практической конференции **«Тенденции развития психологии, педагогики и образования»**, г.**Казань** 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).

Оглавление

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00).....	7
СЕКЦИЯ №1.	
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)	7
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ	
Шипилова А.В.	7
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРХИТЕКТУРНОГО КОНТЕКСТА САРАТОВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МИФОЛОГИИ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ	
Дружинина Е.В.	9
ОНТОЛОГИКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ	
Ходусов А.Н., Кононова С.А.	11
ОПРЕДЕЛЕНИЕ И СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ» И «ЛИЧНОСТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ» В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ НАУКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА	
Степанян Г.Г.	14
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	
Гурова О.В.	17
ОТ «ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ» К «ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» ПО ФИЗИКЕ	
Попова М.Н., Попов И.П., Ситнова Е.В.	19
ПРАВОВЫЕ ПРИНЦИПЫ МИРНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ МЕЖГОСУДАРСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	
Зайцева Л.А., Казакова М.Н., Шукшина Е.И.	21
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ПОЛЕ ДИСЦИПЛИН РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	
Стрельникова О.А.	23
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
Титов Я.Н.	25
СЕКЦИЯ №2.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)	27
ВКЛАД РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ В МЕТОДИКУ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	
Канафина Г.В., Хизбуллина Р.З.	27
МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
Забавникова Н.В., Микулич В.В., Чепкасова С.В., Чупрова О.И.	30
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КЛАССЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С КАДЕТСКИМИ КЛАССАМИ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)	
Езушина Е.В.	31
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	
Черкасова А.М., Денисова М.А.	33
РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
Черкасова А.М., Сергеева В.В.	35
ФОРМИРОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ НА РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
Дырина О.А.	37
СЕКЦИЯ №3.	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)	39
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	
Семенова Л.М.	39
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	
Плотникова Д.Е., Траулько Е.В.	40

ОНТОГЕНЕТИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОСВОЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РОДНОГО ЯЗЫКА Князева А.А.	42
СЕКЦИЯ №4.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)	44
АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Блохина О.Ю., Коноплева Е.Г., Морозова О.В.	44
ВЛИЯНИЕ ИГРЫ В ФУТБОЛ НА ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ Боженко Я.А.	46
НАРУШЕНИЕ ПРОЦЕССОВ РЕПОЛЯРИЗАЦИИ МИОКАРДА СЕРДЦА У СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГМУ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЯХ Светличкина А.А., Доронцев А.В., Обухова Е.В.	48
ПРИНЦИП ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Демеш В.П., Казарновская О.Е., Сухопаренко М.Ю.	51
СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И АДАПТАЦИИ К ФИЗИЧЕСКИМ НАГРУЗКАМ ОРГАНИЗМА СТАРШЕКЛАСНИКОВ СРЕДНИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ Марочкина Н.В., Орлова И.А.	53
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Сергалеев С.Э., Голубева О.А.	59
СЕКЦИЯ №5.	
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)	61
СЕКЦИЯ №6.	
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)	61
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Еремينا О.И.	61
К ПРОБЛЕМЕ ПОНИМАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ Злобина Е.А., Злобина А.Н., Петрова Е.А.	63
О РОЛИ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ Солдатова Л.А.	65
ПУТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ КАДРОВ В АПК Каменских Н.В.	66
СЕКЦИЯ №7.	
ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.	68
СЕКЦИЯ №8.	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.	68
ФИЗИЧЕСКИЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ВУЗЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ Испирян С.Р., Кривенко И.В., Касерес М.О.	68
СЕКЦИЯ №9.	
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.	71
ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ Евдакимов Г.И.	71
ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ Ерофеева Н.Ю.	72
СОЗДАНИЕ ПРЕПАРАТА - МАКЕТА «ГИСТОГЕМАТИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПОЛОВЫХ ЖЕЛЕЗАХ» КАК ФОРМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КРАСГМУ Шеломенцева О.В., Снеткова В.	74

СТЕНД ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ МАССООБМЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ Евдакимов Г.И., Ильясов Р.В., Ягафаров А.Р., Батталов Д.А.	76
СЕКЦИЯ №10.	
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА	79
К ВОПРОСУ О СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ, ОКАЗАВШИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ Туркова Е.С.	79
ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПО ПОДДЕРЖКЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ «К ВЕРШИНАМ ОЛИМПА» Стафеева Е.С.	81
ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Захарова К.А.	83
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СКОРОСТНЫХ НАВЫКОВ БЕГА У КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ Тереньтеев И.В., Корнюхин В.В., Ушаков М.А., Терехов М.Г.	85
СЕКЦИЯ №11.	
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.	88
СЕКЦИЯ №12.	
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.	88
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)	88
СЕКЦИЯ №13.	
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)	88
НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА Бочкарева Ю.В.	88
ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ Гурьев М.Е.	90
СЕКЦИЯ №14.	
ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)	93
СЕКЦИЯ №15.	
ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)	93
СЕКЦИЯ №16.	
МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)	93
СЕКЦИЯ №17.	
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)	94
ОЦЕНКА ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ ПО МОДИФИЦИРОВАННОЙ МЕТОДИКЕ БУДАССИ Салтыкова О.А.	94
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ПАРТНЁРА ПО ДОБРАЧНЫМ ОТНОШЕНИЯМ Шалаева Е.П.	96
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА Будаев А.О.	99

СЕКЦИЯ №18.	
ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)	101
ПРОБЛЕМЫ НАЗНАЧЕНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА ПОСМЕРТНОЙ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ «ПОРОКА ВОЛИ» ПО ДЕЛАМ, СВЯЗАННЫМ С НАСЛЕДОВАНИЕМ ИМУЩЕСТВА Хамадырова А.Р.	101
СЕКЦИЯ №19.	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)	104
КРИТЕРИИ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА Молчанов К.А., Молчанов А.С., Гонибова А.А.	104
МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ПОЛУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Калмыкова И.С.	106
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КОРПУСА Каширина Н.К., Кабаева В.М.	108
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Шашерина Р.В.	112
СЕКЦИЯ №20.	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)	114
ПОРЯДОК РОЖДЕНИЯ И СТРАТЕГИЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ Васильева Т.Н.	114
СЕКЦИЯ №21.	
ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12).....	116
СЕКЦИЯ №22.	
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)	117
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА Шепелина В.В., Сысоева Л.В.	117
ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2016 ГОД	121

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

СЕКЦИЯ №1.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Шипилова А.В.

Институт иностранных языков ГАОУ ВО МГПУ Россия, г.Москва

Аннотация: статья посвящена вопросу формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников при овладении иностранным языком. Рассмотрены основные формы организации и способы формирования нравственных качеств средствами иностранного языка. Раскрывается вопрос о воспитании общественного сознания с позиций духовно ориентированных принципов. Автором делается вывод о важной роли личности преподавателя в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, нравственные качества, нравственные ценности.

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL BY TEACHING ENGLISH

Shipilova A.V.

Moscow City Teacher Training University

Annotation: the article considers the problem of formation of spiritual and moral education in primary school by teaching a foreign language. Different forms of work and ways of formation of moral education are considered by teaching a foreign language. The problem of upbringing of social conscious and spiritual and moral principles is considered. The author reveals the importance of the personality of the teacher in formation of moral education.

Key words: spiritual and moral education, moral qualities, moral values.

В наше время необычайно остро стоит проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Это связано с изменениями, происходящими в нашем обществе. Сегодня материальные ценности доминируют над духовными. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество сегодня, - это разрушение личности. Духовно-нравственное воспитание детей лежит в основе любых поступков человека, формирует его облик, определяет его ценности и характер, определяет его жизнь. От правильно сформированных нравственных ориентиров будет зависеть какой путь для себя выберет человек, путь гибели или путь преображения. Поэтому необходимо воспитывать в детях доброжелательное отношение друг к другу, учить понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Важно воспитывать в детях понимание и ощущение того, что от добра и любви, которые каждый из них отдает миру они получают вдвое больше радости, света и тепла.

Детская душа чиста и беззащитна, а потому дети очень чутки и восприимчивы ко всякому проявлению доброты, сочувствию, заботы и любви. Внутренний мир ребенка находится еще в самом начале своего формирования и подвержен сильному влиянию и изменениям.

В основе духовно-нравственного воспитания лежит начало свободы в человеке. Тайна свободы заключается в выборе. Выбор в направлении добра или зла определяет дальнейшую жизнь ребенка. Различные ситуации, которые побуждают ребенка демонстрировать свою интерпретацию явлений окружающего мира, а, следовательно, свои отношения к миру, к другим людям, к себе самому, побуждают его делать выбор. В ситуациях выбора ребенок оказывается довольно часто: списать домашнее задание или сделать самому, взять чужое или не взять, помочь или пройти мимо, сказать правду или солгать... В основе этого выбора лежат не соображения удобства, как это может показаться на первый взгляд, не ограничения или опасности. Глубинное основание выбора - это ценности, которые разделяет ребенок. Следовательно, наблюдение за поведением

ребенка в сложных, неоднозначных ситуациях выбора может дать педагогу представление о тех ценностях, которые актуальны для ребенка в данный момент.

Задача начального общего образования - обеспечить духовно-нравственное развитие средствами своего предмета. Иностранный язык играет важную роль в формировании нравственных качеств учащихся. Организация работы на уроках на основе личностно-деятельностного подхода, например, ролевые игры, тематические уроки, внеклассные занятия, игры-драматизации, создание ситуаций выбора того или иного поступка, взаимодействие учащихся в группе и в парах, помогут ребенку не только проявить свои личностные качества, но и дадут пример правильного нравственного поведения в конкретных ситуациях. Необходимо использование разнообразного аутентичного материала с комплексом заданий, специально разработанной системы упражнений, направленной на воспитание духовно-нравственных аспектов.

Перед учителем стоит задача достижения эмоционального переживания детьми той или иной ситуации, так как знания о нравственной культуре усваиваются тогда, когда становятся личностно значимыми. Необходимо дать личности раскрыться в полноте ее сил, помочь ей творчески осуществить то, что заложено в ее глубине, в основе ее своеобразия и особенности.

Сегодня педагогика, психология и другие социально-ориентированные научные дисциплины вынуждены активнее возвращаться к духовному опыту взращивания внутреннего мира человека, искать более действенные методы для становления его «внутреннего стержня».

Духовная жизнь, религиозный опыт человека – вот основы общественной морали. Вопрос о воспитании нашего общественного сознания с позиций духовно ориентированных принципов, раскрытых христианам в Евангелии, является самым насущным на сегодняшний день. Взаимосвязь, взаимоотношения и приемлемость морально-религиозных принципов в жизни общества являются теми самыми злободневными вопросами, в поисках ответов на которые наше индивидуальное сознание порой уходит в дебри различных псевдо-духовных учений. Ответ на эти вопросы таков: «Только святитель является настоящим просветителем, только святость несёт в себе настоящий свет. Истинная просвещённость не что иное, как сияние святости» [Попович: 147]. Эти строки из труда прп. Иустина (Поповича) со всей откровенностью говорят нам о принципе взаимоотношений религии и морали. Только освящённая и просвещённая, одухотворенная мораль может быть истинной. В благодатном соединении с Богом человек может самореализоваться как личность, стать источником просвещения, носителем и транслятором истинных ценностей. Без этих ценностей человеческий разум, как правило, даёт нам лишь примеры противоположного человеконенавистнического характера (напр. история Каина). [1]

Основой успешности духовно-нравственного воспитания является профессиональная компетентность и сама личность учителя. Профессиональная компетентность педагога – это совокупность психолого-педагогических, предметных и этнокультурных компетенций как обязательный компонент межкультурных компетенций, связанных с жизнью в российском многокультурном обществе (принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий).

Педагогу необходимы знания о методических основах духовно-нравственного воспитания, стремление к самообучению, саморазвитию, духовному возвышению. Важно чувствовать и понимать внутренний мир ребенка, развивать культурный потенциал личности, формировать нравственные привычки у воспитанников. [2]

В заключении, следует сказать, что учитель для младшего школьника самый главный человек, образец поведения, образа мыслей, общения. Поэтому педагогу, прежде всего, необходимо формировать в себе нравственный стержень, создавать условия для собственного духовного роста, трудиться над преображением и просветлением своего духовного мира, чтобы дарить тепло, любовь и терпение своим детям, учить ребят быть хорошими людьми и творцами своей судьбы.

Список литературы

1. С.Я. Ромашина С.Я. Диалог культур в личностно развивающем иноязычном образовании. / С.Я. Ромашина, С.Н. Семяников, Р.Е. Андропова, А.В. Межина. // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик. Материалы первой международной научно-практической конференции 14-16 апреля 2016г. - М.: МГПУ, 2016 – с. 473.
2. Е.Ф. Теплова, Коробейник Д.Н. Сборник тезисов Московского регионального этапа рождественских образовательных чтении 2015/ 16 года. – Москва 2016 год.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРХИТЕКТУРНОГО КОНТЕКСТА САРАТОВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МИФОЛОГИИ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ

Дружинина Е.В.

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

Город как особая семиотическая сфера уже давно обращает на себя внимание зарубежных и отечественных исследователей. Изучение пространства городской культуры началось в науке в XIX веке, а в XX столетии данные исследования получили активное распространение. Западными учеными велись исследования в области символики архитектуры и семиотики города (Р. Барт, К. Леви-Стросс, Ч. Дженкс, К. Линч и др.), были введены такие понятия, как «семиотика пространства» (Р. Барт), «текст, код, знак, синтаксис, семантика пространства архитектуры» (Ч. Дженкс), образ города (К. Линч), предложено определение архитектуры как пространства коммуникации, города как текста. Город был определен как пространство коммуникации, состоящее из отдельных структурных элементов, подчиненных целому (ландшафту, стилю, мифологии и др.) и являющееся знаковой средой обитания человека.

Историческое прошлое является частью мировой культуры, которая выражает представления о прекрасном, истинном, добре, мире. Произведения культуры способствуют преобразованию личности; оказывают нравственное воздействие на личность ребёнка, прививают уважение к истории и культуре как своего народа, так и мирового значения.

Античная мифология, включаемая традиционно в содержание начального литературного образования, закладывает у младшего школьника систему миропонимания. Мифы эстетически обогащают читателя, готовят его к восприятию мирового искусства, т.к. многие сюжеты и персонажи мифов нашли свое отражение в произведениях живописи, скульптуры, художественной литературы, музыки.

Мифы являются неотъемлемой частью начального литературного образования. Так, в системе литературного образования системы «Планета знаний» в 4 классе предлагает изучение шумерских «Подвиги бога Нинурты», древнегреческих «Нарцисс и Эхо», славянских мифов «Колыбельная песня». В УМК «Гармония» в 3 классе «Тесей и Минотавр», а в 4 классе предлагает небольшой раздел Мифы Древней Греции, герои Эллады: «Персей», «Орфей и Эвридика», «Дедал и Икар», «Деметра и Персефона». УМК «Начальная школа XXI века» включает раздел, посвященный мифологии: произведения «Арион», «Дедал и Икар» и др. УМК «Перспектива» в 4 классе предполагает всего лишь 2 урока на изучение мифов Древней Греции. В УМК «Перспективная начальная школа» изучается миф о «Гефесте». УМК «Система Л. В. Занкова» предлагает к изучению один из подвигов Геракла — «Лернейскую гидру».

Предлагаемые тексты доступны в изложении и по содержанию; принадлежат к разным видам мифов, что позволяет определить их классификацию и тем самым получить более полное представление о взглядах древних людей на окружающую действительность; удовлетворяют интерес младших школьников к объяснению происхождения мира и различных природных явлений, что способствует возникновению собственного взгляда на мир; имеют глубокое воспитательное значение; предоставляют возможность формирования специальных знаний и умений по чтению.

Однако предлагаемая авторами работа носит скорее воспроизводящий, нежели творческий и исследовательский характер.

Вслед за М.П. Воюшиной считаем, что мифы могут стать действенным инструментом обогащения культурного поля младших школьников.

В рамках урочной деятельности по изучению мифологии используем приемы, представленные в статье М.П. Воюшиной «Расширение культурного кругозора младших школьников при изучении мифов Древней Греции:

- 1) конструирование карты мифов: сопоставление с реальной картой Греции;
- 2) сопоставление текстов разных искусств: литература и живопись, литература и скульптура (например, Лисипп «Геракл, борющийся со львом») [Воюшина 2010].

В рамках внеурочной деятельности для нас стало важным научить ребенка видеть «следы» греческой мифологии в окружающей его обстановке города Саратова. Учащимся предлагалось обратить внимание на культурные объекты, мимо которого они проходят практически каждый день. Дети могут провести мини-исследование с помощью родителей и рассказать о том, кто изображен на зданиях и какое это имеет значение, как соотносится с мифами. Данное исследование способствовало усилению значимости изучаемого материала.

При изучении в 4 классе раздела «Мифы Древней Греции» мы предлагаем организовать проектную деятельность на тему «Герои мифологии в современном городе». Учителю необходимо провести экскурсию или интерактивную экскурсию и обратить внимание на фасады зданий, архитектурные детали. Форма проекта может быть организована в виде образовательного квеста по улицам города Саратова.

Образовательный квест, разработанный нами, способствует решению следующих задач:

- установление культурной связи через выход литературного текста в предметы искусства;
- выстроить систему знакомства учащихся начальной школы с мифологическими сюжетами с ориентацией на возраст, возможности и круг интересов младших школьников.
- увеличение степени активности младшего школьника при изучении мифов.

Какие же элементы архитектурного пространства Саратова может использовать учитель начальных классов.

Например, здание Крытого рынка «держат» на своих плечах могучие Атланты. Это работа саратовского скульптора Павла Федоровича Дундука. Фасад здания украшают герб Саратова (три стерляди), заключённый в лавровый венок, лепное изображение быка, Меркурия (бог торговли), рог изобилия.

На пересечении улиц Введенской (ныне Григорьева Е.Ф.) и Гимназической (ныне улица Некрасова) построили необычный для Саратова двухэтажный особняк, который до сих пор будоражит фантазию горожан. Дом был выстроен по индивидуальному заказу присяжного поверенного Александра Ивановича Скворцова, выходца из богатой купеческой семьи, окончившего юридический факультет Московского университета и слывшего преуспевающим адвокатом.

Фасад бывшего особняка Скворцова изящно разукрашен рельефными и барельефными деталями: львы, охраняющие дом, голова Сфинкса. Дом был построен в 1906 году [Дружинина 2015].

Известный особняк братьев Шмидт расположен на улице Радищева. Мукомол Петр Иванович Шмидт, решил обустроить свою семейную жизнь и в 1906 году поставил особняк в центре города. Нарядный фасад поверху украшает широкая лента фриза с изысканным скульптурным рельефом растительных орнаментов, мифических грифонов, лебедей. Парадный вход охраняют львы. А иногда – счастливый случай! – через приоткрытые ворота на Соборной можно увидеть кусочек внутреннего двора и находящийся в нем чудесный грот. И вылезавшего из него чудовищного Тритона. Божество в виде получеловека-полурыбы несказанно поражает воображение...

Здание администрации Саратова. Лучковый фронтон здания администрации Саратова на улице Первомайской оформлен двумя полулежащими женскими фигурами, представляющими мотив одного из древнегреческих мифов.

Тема барельефов на здании бывшего коммерческого собрания, ныне — Дом офицеров — мрачные андрофаги и Гелон.

Использование предложенных приемов и форм работы способствует формированию устойчивого интереса к греческой мифологии, расширению круга знаний, формированию умения устанавливать культурные связи между разными предметами искусства.

Список литературы

1. Дружинина Е.В. Культурное пространство города как средство литературного развития младших школьников [Текст] / Е. В. Дружинина, Т. Г. Фирсова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 дек. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 3 (4). – ISSN 2411-8184.
2. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е. В. Лебедева, И.Р. Николаева; под ред. М.П. Воюшиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2010

ОНТОЛОГИГО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

¹Ходусов А.Н., ²Кононова С.А.

¹Курский государственный университет, г.Курск

²Региональный открытый социальный институт, г.Курск

Мировоззрение, определяя нравственные законы бытия ребенка, идеалы, смыслы, ценности, принципы, содержание (В.С. Безрукова, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, А.С. Запесоцкий, А.В. Мудрик, А.Д. Никандров, З.И. Равкин, Г.Н. Филонов и др.), выступает смысло-ценностной детерминантой воспитательной системы и определяет ее структуру (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова). Мировоззрение является направляющим смысловым ориентиром деятельности субъектов воспитания и ребенка как субъекта воспитания. Оно обладает огромной энергетической силой, способной повышать или снижать активность ребенка. Мировоззрение представляет духовно-ценностную составляющую (В.С. Безрукова), определяет цель, задачи, принципы, содержание, методы воспитания, задает ему гуманистическую направленность. Таким образом, мировоззренческие основы воспитания – это совокупность знаний, идей, положений, представлений о мире и бытии ребенка в его воспитательно-развивающем значении.

Современная педагогика выделяет четыре мировоззренческих подхода к воспитанию: социоцентрический, антропоцентрический, космоцентрический, теоцентрический.

Социоцентрический подход утверждает, что человек (ребенок) – существо социальное, воспитывается на смыслах, ценностях, традициях, культуре и т.д. социума. Основу воспитания ребенка составляют социально заданные, личностно ориентированные мировоззренческие основы.

Антропоцентрический подход утверждает, что человек является высшей ценностью. Миссия человека видится в гуманизации поведения, деятельности, отношений для сохранения Вселенной, мира, земли. Здесь воспитание направлено на вочеловечивание ребенка во всех отношениях для самоактуализации, самостоятельности, саморазвития, самореализации.

Космоцентрический подход. Основу этого подхода составляет современное учение о коэволюции, утверждающее совместное и взаимозависимое развитие человека и природы, человека и космоса, и невозможности господства одного над другим.

Космоцентрический подход ориентирован на признание онтологического (бытийного) характера воспитания в его целостности, системности и в связях с природой, космосом, человеком. Доминирующим принципом воспитания, согласно космоцентрическому подходу, является принцип природосообразности.

Теоцентрический подход. Теоцентризм признает центром мироздания и его создателем бога, основателя, творца всего сущего. Эту систему мировоззренческих взглядов представляют современные религии – иудаизм, христианство, буддизм, католицизм, мусульманство. Теоцентрический подход в воспитании представлен религиозным (конфессиональным) воспитанием по признаку духовного выбора.

Вместе с тем, история педагогики воспитания и онтология воспитания свидетельствуют о периодах «бездетной» педагогики воспитания, когда бытие ребенка носило умозрительный характер, так как ребенок находился в системе воспитания, построенной на основе структурно-функционального подхода (дело – роль) (Е.В. Бондаревская, Л.П. Буева, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, Л.И. Новикова, В.А. Сластенин и др.).

Увлечшись сложнейшими теоретическими построениями, педагогика воспитания упустила живого человека, живую жизнь, ориентированную на них педагогику жизни, педагогику бытия (Л.М. Лузина). И, наоборот, когда осуществлялась объективно-необходимая связь и единство субъектности и бытия ребенка, построенных на основе субъектно-ментального, субъектно-деятельностного, субъектно-личностного подходов к воспитанию, ребенок становился высшей ценностью, источником и творцом своего бытия (В.А. Караковский, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, пример воспитания детей в гуманистических воспитательных системах и др.).

К.Д. Ушинский в своей работе «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии» указывал на то, что «недопустим односторонний подход к пониманию человеческой сущности, поэтому следует изучать человека «каков он есть в действительности» во всей широте диапазона его низости и величия, радости и страдания, личного и социального бытия». Именно опора на подлинную природу человека, на его бытие как источник воспитания, вооружает педагога такими средствами влияния на личность, которые обладают огромным потенциалом [8, с. 25].

И.А. Колесникова утверждает, что возможность подняться на вселенский, бытийный уровень постановки и решения проблем обучения и воспитания обогащает педагогику проблематикой человеческого бытия. Без этого педагогическая деятельность обречена на фрагментарность, сводится к выполнению узкой функции проводника социализации «частичного» человека, происходит утрата педагогами смысла своего труда. С философской точки зрения, противоречие видится в том, что педагогика Нового времени односторонне ориентирована на «вложение» в Человека чего-то извне, а не «извлечение» изнутри.

Исследователь системной онтологии воспитания Л.Н. Коковина в своих работах пишет, что наиболее полно педагогическая сущность бытия раскрывается в трудах С.Л. Рубинштейна, утверждающего, что «с абстрактной точки зрения бытие – это то, что общо всему существу; с содержательной же точки зрения, бытие – это в чем сущность всего сущего (включая человека), проявляется, изменяется, исчезает, представляется как способ существования».

К важнейшим особенностям человеческого бытия С.Л. Рубинштейн относит «неразрывную соотнесенность человека с миром и обособленность от него... Человек выступает как часть бытия, сущего, осознающая в принципе все бытие», а также включенная «в бытие своими действиями, преобразующими наличное бытие» [6, с. 357].

Важным для бытия человека представляется не только деятельность по преобразованию природы, которая может быть сведена к утилитарному, «прагматическому изничтожению действительности», чему следует противопоставить созерцание как «приобщение человека к бытию через его познание и эстетическое переживание», постижение совершенства, красоты и мощи бытия [6, с. 358].

Разным уровням бытия соответствуют разных уровней категории. Так, пространство как характеристика бытия выступает как пространство физико-химических процессов; пространство организмов; «пространство» человеческой жизни. Время как форма бытия существует на уровне природы, материи, а также на уровне человеческой истории. «Понимание бытия как становления выступает как онтологическая основа человеческой активности, возможности включения в изменение бытия» [6, с. 324]. Напротив, точка зрения сторонников субъективного идеализма о кажимости, неподлинности, тленности бытия, способствует безответственному восприятию жизни, ее обесцениванию, переносу внимания на потусторонний мир. Отсюда встает задача «восстановления бытия», утверждения новой этики гуманизма, инициативы и ответственности.

Педагогическая реальность как значимая часть человеческого бытия, рассматривается И.А. Колесниковой как «вся совокупность явлений, событий, процессов, состояний, переживаний, проявленных в теоретическом, практическом, духовном опыте человечества в результате реализации педагогических целей и замыслов» [3, с. 9].

С позиции онтологического подхода, цель воспитания – «предвосхищение совокупного образа условий, в которых ребенок мог самоопределился в культуре, среди людей, «найти себя», избрать стратегию самореализации, самовоспитания в бытии» [4, с. 147]. Таким образом, главное в воспитании – не формировать либо «формовать» человека, надо лишь помочь стать ему собой. Цель воспитания продуцируется в значительной степени изнутри, из соответствия потребностям субъектов бытия, а не привносится извне, например, из социума, что обеспечивает динамичность и самовоспроизводство воспитательного процесса и воспитательной системы.

Все используемые педагогом методы, средства и формы взаимодействия с ребенком (детьми) должны проявлять сущностные характеристики диалога, полилога, понимания и взаимопонимания как особых модусов бытия.

Содержание воспитания в онтологическом понимании определяется базовой ценностью и представляет собой комплекс антропологических бытийственных представлений, знаний, навыков, насущно необходимых как самому воспитаннику, так и воспитателю, родителям. При этом предполагается активное подключение самого ребенка к коррекции содержания воспитания в соответствии с его выявившимися бытийными ценностями, предназначением, самоактуализацией в бытии.

Основу онтологически ориентированного содержания воспитания составляют философски-антропологические понятия, «содержательно-деятельностные «узлы» бытия человека, целые темы, приоритетные линии размышлений, созерцаний, мотивов, поступков» [4, с. 149]. Это такие категории бытия, как «человек», «жизнь», «личностный опыт», «смысл, ценность и цель жизни», «судьба человека», «душа», «дух, духовность». Значимо осмысление с позиций основных мировоззренческих систем (христианства, экзистенциализма и др.) таких понятий как «вера», «надежда», «любовь», «выбор», «свобода», «ответственность» и др.

Смысл деятельности педагога-воспитателя – опираться на этику, включенную в онтологию, то есть обеспечивать включенность нравственности в жизнь, демонстрируя субъекту все богатство жизни.

Онтологический подход в воспитании означает перспективу развития воспитания как теории, как практики, как феномена в его педагогическом, психологическом и социологическом аспектах.

Специфика онтологического подхода в воспитании состоит в том, что вместо понятия «личность», широко используемого в гносеологических подходах, педагогика бытия строит свою концепцию на категории «человек». Это понятие отражает не только социальный, но и иные многообразные аспекты бытия индивида – природный, духовный, исторический, политический. Наиболее адекватными концепциями, обеспечивающими осмысление проблем воспитания как способа бытия, являются философская и педагогическая антропология [4].

Анализ различных подходов к пониманию воспитания в онтологическом контексте позволяет выделить три аспекта воспитания [2]: социально-нормативный (формирование личности через идентификацию с социокультурным и профессиональным окружением: в первую очередь принятие его норм); индивидуально-смысловой (развитие индивидуальности как выделение себя из среды: самоопределение, самостановление, самореализация... и прочие «само», которые определяют самоценность человека в жизни и деятельности); ценностно-деятельностный (становление субъектности во взаимодействии со средой: обмен влияниями, не только принятие ценностей среды, но и утверждение в ней своих взглядов, своего значения).

Социально-нормативный аспект раскрывает социальное значение воспитания как инструмента продолжения общества в отдельной личности через принятие ею общественного мнения, норм, традиций, ритуалов. Все эти «средовые влияния» могут стать эффективными средствами воспитания, ведь культура «программирует» не только деятельность, но и способ восприятия людьми отдельных фактов и событий, предопределяет их оценку и выбор поведения.

Индивидуально-смысловой аспект раскрывает особое значение воспитания в индивидуальном самостановлении человека, которое невозможно без поисков смысла собственного бытия.

Ценностно-деятельностный аспект раскрывает механизм воспитания как достижения единства индивидуально-личностных проявлений человека. Этот механизм не мыслится иначе как диалогическое взаимодействие со значимым Другим. Взаимодействие – когда каждая из взаимодействующих сторон воздействует друг на друга и изменяется при этом сама, изменяет свои представления, оценки, знания.

Методологический контекст понимания воспитания, с точки зрения онтологического подхода [7] позволяет определить его направленность, ориентацию, воспитательно-социологическую, воспитательно-психологическую основы бытия ребенка. Воспитательная направленность бытия: ребенок – творец своего бытия. Менталитет бытия определяет смысло-ценностную направленность индивидуальности ребенка, ее очеловечивание.

Воспитательная ориентация бытия: ориентация субъектов воспитания на личностную модель взаимодействия. Воспитательно-психологическая основа бытия: развивающиеся взаимодействия, когда каждый субъект бытия ребенка и сам ребенок как субъект бытия, вступающий во взаимодействие, не просто «содействует развитию другого», но именно в этом находит условия для собственного личностного развития. Такой взгляд базируется на двух предпосылках: на концепции личности как субъекте идеальной представленности и продолженности человека в другом человеке (отраженной субъектности), и на идеалах педагогики сотрудничества. В первом случае фиксируется тот фундаментальный факт, что быть личностью – это значит осуществлять значимые преобразования жизнедеятельности другого лица (В.А. Петровский).

Воспитательно-социологическая основа бытия: в педагогике воспитания актуализируется принцип социальной адекватности воспитания (Л.В. Байбородова, М.И. Рожков) и личностно-социальный подход в воспитании (Л.И. Грищенко), что определяет стратегию воспитания как воспроизводство человеческого в человеке-ребенке.

Список литературы

1. Арсеньев А.С. Парадоксальная универсальность Человека и некоторые проблемы психологии и педагогики // Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями: Учебник. – М.: Академия, 2001. – С. 455-480.
2. Борытко Н.М. онтологический подход в воспитании. // Духовно-нравственное воспитание: от методологии к педагогической деятельности: Сборник науч. и метод. трудов. / Сост. И.А. Соловцова; под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Л.П. Разбегаевой и др. – Волгоград, 2005. – С. 142-152.
3. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 288 с.
4. Лузина Л.М. Бытийный (онтологический) подход к воспитанию. // Стратегии воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы. / Под ред. И.А. Зимней. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2005. – С. 141-154.
5. Лузина Л.М. Онтологическая концепция воспитания: традиции и перспективы. / В сб. Международной научно-практической конференции 15-16 мая 2007 г. «Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии. Практика. – Под ред. Л.П. Долгих, Б.А. Кирмасова и др. – М.: МГПИ, 2007. – С. 32-37.

6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. // Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – С. 282-426.
7. Ходусов А.Н. Воспитание в 20 – начале 21 в.// Педагогика. – 2013. – №6. – С. 83-89.
8. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 576 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ И СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ» И «ЛИЧНОСТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ» В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ НАУКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Степанян Г.Г.

Преподаватель ВМедА им. С.М. Кирова факультет СПО, г.Санкт-Петербург

В последнее десятилетие понятие «личностный рост» становится популярным в науках гуманитарного профиля. Издается множество научных, научно-популярных книг в России и мире, раскрывающих содержание понятия и предоставляющих множество методик, направленных на личностный рост индивида. Проводятся специальные тренинги для представителей различных половозрастных, профессиональных групп.

Государственный образовательный стандарт третьего поколения (ФГСО-3) основного общего образования провозглашает личностный рост учащихся как цель и результат педагогического процесса. Отрабатываются методы диагностики, определяются измеряемые параметры.

Представляется, что проблемы недостаточности изучения личностного роста и его отдельных аспектов не существует. Это видимое благополучие, носящее скорее количественный, нежели качественный характер, скрывает существующие недоработки в освещении вопроса.

Понятие «личностный рост» практически выпало из педагогической литературы, оно даже не встречается в существующих педагогических словарях. В других науках, оперирующих понятием «личность», его используют достаточно широко, в основном как синоним понятий «самореализация», «самоактуализация», «самосовершенствование», «личностное развитие». Рассматриваемое понятие, являясь близким вышеперечисленным, все же не тождественно им.

Еще две проблемы, тесно связанные с первой, выделяются доктором педагогических наук, А.Р. Ротенбергом [7-8] Одна из них заключается в отсутствии адекватных диагностических методик, прошедших процедуру стандартизации. Данная проблема является прямым следствием предыдущей и не может быть решена до того, как будет решена первая. Для создания подобной методики необходимо четко определить критерии личностного роста субъекта в различных сферах, подобрать адекватные им показатели. В настоящее же время личностный рост изучается по близким, но не тождественным ему показателям (например, стремления к самоактуализации и пр.), что неверно в принципе. Экспериментальных работ, посвященных этой теме, практически нет [8, С. 117-118].

Третья проблема касается практического аспекта или методов формирования личностного роста. На данный момент существует достаточно много программ социально-психологического тренинга, направленных на стимулирование данного явления у различных категорий людей. Однако их эффективность является довольно спорной, так как они не были подвержены проверке с помощью процедуры формирующего эксперимента. Таким образом, существует проблема апробации существующих технологий формирования личностного роста и разработки новых программ с учетом полученных данных.

Вышеназванные методологические трудности требуют своего разрешения. С этой целью необходимо определиться с базовым понятием и сопряженными с ним.

Так, наряду с понятием «личностный рост» применяется понятие «развитие личности», под которым чаще всего понимаются самые разнообразные изменения; процесс закономерного изменения личности как системного качества индивида в результате его социализации. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации индивид вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества. Складывающиеся в ходе этого процесса способности и функции воспроизводят в личности исторически сформировавшиеся человеческие качества [9].

Также не следует путать понятие «личностный рост» с одной из разновидностей понятия «развития личности» – «гармоническое развитие личности», под которым понимается обычно приобретение человеком некоторой суммы знаний и умений, усвоение морально-этических норм и правил поведения.

В отличие от понятия «развитие личности», «гармоническое развитие личности» указывает на специфический вектор становления: движение к вершинной полноте человеческого бытия через «самонесовпадение», саморазвитие, самостроительство, самопреобразование [2, С.36-48]

Анализ современной научной литературы позволил определить личностный рост как совокупность позитивных изменений личности за определенный промежуток времени, которые ведут к повышению ее адаптированности к деятельности, выражающейся в росте успешности, удовлетворенности [7, С.8]. По сути, это определение есть описание предполагаемого результата личностного роста.

Личностный рост зависит, прежде всего, от усилий самого человека, но только их недостаточно. Полноценный личностный рост возможен лишь в том случае, если человек опирается на доброжелательное участие окружающих, если он добивается признания и уважения его внутреннего мира другими людьми, по крайней мере, значимыми для человека.

Личностный рост имеет свою видовую классификацию: может быть пассивным и активным.

В пассивном (естественном) личностном росте интеллект, воля, культура человека изменяются без специального целенаправленного воздействия, как личности, так и его окружения. В активном (продуктивном) личностном росте у человека появляется замысел, формируется намерение, многие ставят цели - после чего человек самостоятельно занимается самосовершенствованием либо проходит занятия и тренинги. По сути, активный (продуктивный) личностный рост является результативным, связанным с развитием личностного потенциала индивида.

Таким образом, личностный рост как результат заключается в постоянном, неуклонном развитии личностного потенциала [6].

Личностный потенциал — это обобщенная, системная характеристика, лежащая в основе способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентации при внешнем давлении, и в изменяющихся условиях. Иначе говоря, личностный потенциал — это комплекс свойств, дающий человеку возможность принимать решения и регулировать свое поведение, учитывая и оценивая ситуацию, но исходя, прежде всего, из своих внутренних представлений и критериев [6].

Разные авторы предлагают различные показатели личностного потенциала: личностная автономия и независимость, внутренняя свобода; осмысленность жизни, жизнестойкость в сложных обстоятельствах; готовность к внутренним изменениям; способность воспринимать новую неопределенную информацию; постоянная готовность к действию; особенности планирования деятельности; временная перспектива личности [7].

Нетрудно заметить, что все эти показатели не противоречивы, а дополняют друг друга. Более того: самыми стойкими, сохраняющими способность к эффективным решениям и действиям, оказываются не наиболее физически крепкие, а те, кто имеет «внутренний стержень», не изменяет свои основополагающие внутренние принципы, не теряет человеческого достоинства. Все это является результатом роста личности.

Не всякий личностный рост является личностным ростом. Действительный, фактический личностный рост — это результат.

При личностном росте как результате происходят изменения, как во внутреннем мире человека, так и в его взаимоотношениях с внешним миром. Суть этих изменений состоит в том, что человек постепенно освобождается от искажающего влияния, становится способным доверять воспринимаемой информации, а не «фильтровать» ее с целью самозащиты, может «жить настоящим». При этом он становится более открытым для новой внешней информации и, одновременно, лучше понимает себя, свои чувства и переживания. Он может здраво оценить свои возможности и взять на себя ответственность именно за то, что от него реально зависит, а также планировать свою жизнь именно как свою, а не в соответствии с чужими, навязанными извне стереотипами [4].

Более полное восприятие реальности, жизнь «с открытыми глазами», позволяют лучше понимать других, принимать их такими, какие они есть, освободиться от иллюзий и предрассудков. Человек, личность которого растет, стремится не просто к общению, а к взаимодействию, в контактах с другими он становится все более открытым и естественным, но при этом — более реалистичным, гибким, способным компетентно разрешать межличностные противоречия [4].

Процесс личностного роста как результата непрерывен. Он может быть более медленным в спокойные периоды жизни, когда не приходится решать сложных жизненных задач и общение не очень интенсивно. Он может быть более интенсивным в периоды жизненных кризисов и / или при интенсивном общении — взаимодействии с другими людьми.

Наиболее сложным является описание составляющих результативного личностного роста человека.

Состав свойств, по изменению которых можно судить о показателях личностного роста как результата, должен быть достаточно полным - для этого в их состав целесообразно включить свойства, являющиеся «представителями» от основных блоков психических явлений - мотивации, интеллекта, воли, эмоциональной и коммуникативной сфер, самосознания [7, С.8]. Кроме того, должны быть подобраны такие свойства, которые являются наиболее зависимыми от внешних обстоятельств, то есть, наименее устойчивыми.

Изменения свойств определяются различиями меры их выраженности (по двум или более измерениям), а также изменениями характера взаимосвязей между ними, формированием симптомокомплексов этих свойств.

Природа личностных свойств «может быть понята только на основе системного подхода, то есть рассмотрения психического в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система». Поэтому потребовалось моделирование системы личностного роста, которое осуществлялось на базе системного описания «пентабазиса», разработанного В. А. Ганзеным, где представлены 4 компонента системы:

- пространство личностного роста, которое включает в себя систему отношений к другим людям,
- временной аспект отражает направленность в будущее на основе анализа прошлого опыта,
- энергетический аспект составляют переживания и усилия по достижению поставленных целей,
- информационный аспект личностного роста представляет собой способность к накоплению новых знаний и умений.

Личностный рост как результат обеспечивает достижение личностной зрелости.

По мнению В.А. Бачинина зрелость личности – состояние, в котором человек ощущает на себе всю полноту доступных ему витальных, социальных и духовных сил, он самостоятелен и уверен в своих возможностях [3].

Рассматривая зрелую личность как гуманистический идеал, образ нового человека, В.А. Ананьев выделяет такие ее характеристики, как свобода и ответственность, целостность и гармоничность, актуализация и реализация всех возможностей [3].

Личностно зрелый субъект имеет такую направленность, при которой другие люди стоят непременно в центре складывающейся у человека системы ценностей, порождает в личности ориентировку, прежде всего, на положительные качества в другом человеке. А также это способствует раскрытию личностного потенциала того, с кем происходит взаимодействие, позволяет успешно осуществить профессиональное общение [3].

Личностный рост обеспечивает достижение личностной зрелости, которая предполагает высокий уровень развития социально важных свойств личности.

Важнейшими характеристиками зрелой личности являются целеустремленность, самостоятельность, динамичность, целостность, конструктивность, индивидуальность. Однако эти атрибуты личности не даны, а скорее заданы, и степень их актуализации зависит от определенных условий – прежде всего, как раз от того, какие у личности сложатся взаимоотношения с двумя другими силами [7, С.8].

Личностная зрелость с одной стороны, ускоряет процесс адаптации к деятельности, а с другой - сама зависит от уровня адаптированности. Основная задача личности - приспособление (адаптация) к окружающей среде в широком смысле слова [7, С.8].

В качестве основных критериев уровня адаптированности выступают объективный критерий - результативность (успешность) поведения и деятельности человека и субъективный - степень эмоционального комфорта, который может быть измерен по удовлетворенности той ситуации, к которой адаптируется личность.¹

Удовлетворенность - это устойчивое субъективное отношение человека, отражающее степень реализации его потребностей и мотивов. Объективная успешность деятельности и субъективная удовлетворенность ею очень часто довольно тесно связаны [7, С.8-10].

Таким образом, представленные теоретические положения являются базовыми, могут стать основаниями для проведения серии экспериментальных исследований.

Список литературы

1. Бордовская Н. В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для ВУЗов. // [Электронный ресурс], Режим доступа: <http://studentam.net/content/view/5/5/>
2. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии. Проблемы самореализации личности. – СПб, 1997.

¹ Ротенберг А.М. Педагогическая система управления личностным ростом спортсменов-единоборцев: автореф. ... дисс. д-ра пед. наук: 13.00.04. – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. – СПб., 2007. - С. 8-10.

3. Калинина Р.Р. Проблема личностной зрелости в педагогической деятельности // Вестник Псковского государственного университета. Серия Педагогика и Психология. 2010. № 10.
4. Леви В. Л. Куда жить. Человек в цепях свободы: с рисунками автора. – М., 2012.
5. Личностный рост: толкование понятия [Электронный ресурс], Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/397382>
6. Рамендик Д.М. Личность и личностный рост [Электронный ресурс], Режим доступа: <http://allrefs.net/c14/397g5/>
7. Ротенберг А.М. Педагогическая система управления личностным ростом спортсменов-единоборцев: автореф. ... дисс. д-ра пед. наук: 13.00.04. – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. – СПб., 2007. - С. 8-9.
8. Ротенберг А.М. Личностный рост в спорте: проблемы исследования // Теория и практика управления образованием и учебным процессом: педагогические, социальные и психологические проблемы: Сборник научных трудов. - СПб.: БПА, 2006.
9. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М., 2002.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Гурова О.В.

ГБОУ ДПО «Институт развития образования Сахалинской области», г.Южно-Сахалинск

Активное применение младшими подростками в повседневной жизни информационно-коммуникационных технологий заставляет педагогов задуматься о том, как использовать современные гаджеты и ресурсы сети Интернет для их успешной социализации. По результатам первого общероссийского научного исследования цифровой компетентности подростков и родителей детей подросткового возраста, проводившегося в 2013 году Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В.Ломоносова при поддержке Google 76% подростков в сети Интернет ищут информацию, фото, видео, музыку и новости, на втором месте (49% опрошенных подростков) - поиск информации для учебы, на третьем месте (41% опрошенных подростков) - общение в интернете всеми возможными способами. [3]

Социализация – это усвоение человеком социального опыта в процессе образования и жизнедеятельности посредством вхождения в социальную среду, установления социальных связей, принятия ценностей различных социальных групп и общества в целом, активного воспроизводства системы общественных отношений. [1]

Психологи отмечают, что именно младший подростковый возраст является сенситивным для развития навыков успешной социализации. Этот период связан с расширением и усложнением социальной среды, с которой взаимодействует ребёнок, происходят изменения в структуре личности, с людьми устанавливаются качественно новые отношения.

Значительными социализирующими возможностями для младших подростков обладает проектно-сетевая деятельность. Она может обеспечить эмоциональное, интеллектуальное и нравственное развитие в доступной и привлекательной для подростка форме, позволяет приобрести опыт социально одобряемого и безопасного поведения.

Организовать проектно-сетевую деятельность младших подростков для их успешной социализации можно с помощью сервисов Google. На примере сетевого проекта <https://sites.google.com/site/cehovskieistorii/> покажем, как организовать проектно-сетевую деятельность младших подростков. [2]

Работа над сетевым проектом состоит из нескольких этапов: предварительная подготовка материалов сетевого проекта, работа с материалами проекта младших подростков, модерирование организатором материалов сетевого проекта, подведение итогов сетевого проекта.

Организатору сетевого проекта на первом этапе нужно создать сайт проекта на заданную тему. При создании проекта необходимо учитывать деление группы участников на подгруппы по 2-3 человека и предусмотреть разработку и создание материалов для этих подгрупп. В представленном сетевом проекте таких групп три: музейные работники, литературоведы, биографы.

На втором этапе организатор знакомит подростков с условиями участия в сетевом проекте, а так же с деятельностью музейных работников, литературоведов и биографов. Ребята выбирают роль, которая им наиболее близка. Организатор сетевого проекта получает письменное согласие от родителей на регистрацию подростков на

сайте Google и последующее размещение их проектов в сети Интернет. После регистрации, организатор предоставляет участникам доступ к материалам проекта на сайте.

В ходе выполнения сетевого проекта подросткам предлагается выполнить как индивидуальную работу, так и групповую.

К групповой работе относятся следующие задания: создание кроссворда, облака тегов, интерактивного плаката и ленты времени. Заключительным этапом работы над сетевым проектом является участие в викторине, каждый участник может принести дополнительные баллы своей команде.

В процессе работы участники проекта могут увидеть полученные ими баллы в таблице выполненных заданий. Оценки выставляет организатор сетевого проекта после окончания сроков, отведенных на конкретное задание.

Заключительная викторина создана на платформе Google Forms, что позволяет после заполнения отправить её на проверку организатору. Викторина состоит из 20 тематических вопросов и позволяет участнику использовать знания, полученные в ходе выполнения сетевого проекта.

Для организации рефлексии по итогам участия в сетевом проекте организатор прикрепляет в соответствующем разделе сайта цифровую доску, на которой ребята могут оставить свои комментарии.

В 2014 году в сетевом проекте «Чеховские истории» приняли участие 34 подростка из семи образовательных организаций Сахалинской области. В результате работы над проектом подростки освоили работу с сервисами Интернет. Групповая работа позволила ребятам открыть в себе новые личностные качества, установить новые социальные связи в ходе работы над заданиями сетевого проекта. В процессе изучения жизни и творчества А.П. Чехова попробовать принять ценности различных социальных групп.

Для организации работы над проектом можно использовать следующие сервисы сети Интернет:

<https://ru.padlet.com/> - для организации обратной связи (рефлексии). Онлайн сервис Padlet, который входит в категорию так называемых «белых досок», инструментов для совместной работы на определенном виртуальном пространстве. Доска удобна для создания газет, коллективных работ, виртуальных выставок.

<http://learningapps.org/> - для создания кроссвордов. LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Такие блоки (так называемые приложения или упражнения) не включены по этой причине ни в какие программы или конкретные сценарии. Они имеют свою ценность, а именно Интерактивность.

www.thinglink.com/ - для создания интерактивных плакатов. ThingLink - сервис, позволяющий превращать статические картинки в интерактивные объекты, где для каждого объекта на картинке можно выбрать и установить ссылку на веб-страницу, презентацию, видео. Есть возможность коллективной работы по созданию меток для изображения.

<http://www.myhistro.com/> - для создания ленты времени. MyHistro — это замечательный сервис для создания собственных историй с помощью фотографии, текста и видео и отображения их на карте. Есть возможность экспорта карт в различные форматы.

<https://docs.google.com/> - для создания презентаций. Создание и совместная работа с офисными приложениями онлайн (текстовый редактор, электронные таблицы, презентации, графический редактор и др.)

http://www.imagechef.com/ic/ru/word_mosaic/ - для создания облака тегов. Этот сервис для генерации «облако слов» из текста, который вы представляете. Облако выделяет слова, которые чаще встречаются в тексте. Вы можете настроить разноцветные шрифты, макеты и цветовые схемы вашего облака.

Выбор и применение сетевых сервисов определяется спецификой сетевого проекта, конкретными педагогическими задачами, возрастными и индивидуальными особенностями младших подростков.

В результате участия в сетевом проекте по предложенной схеме младшие подростки должны приобрести знания, опыт и личностные качества, позволяющие им успешно решать все встающие перед ними задачи социализации, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям, интегрироваться в различные социальные структуры, самореализовываться и самоутверждаться во всех разнообразных видах деятельности, успешно противостоять негативным влияниям и воздействиям.

Список литературы

1. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Просвещение, 2009

2. Сетевой проект «Чеховские истории», разработан библиотекарем Сахалинской областной детской библиотеки Озюмой О.В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/cehovskieistorii/> – (Дата обращения: 30.05.2016).
3. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.org/images/stories/users/18114/issledovanie.pdf>. – (Дата обращения: 30.05.2016).

ОТ «ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ» К «ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» ПО ФИЗИКЕ

Попова М.Н., Попов И.П., Ситнова Е.В.

Ивановский Государственный Университет, г.Иваново

С 2015 года началась реализация ФГОС ООО во всех общеобразовательных учреждениях в Российской Федерации. Одно из нововведений ФГОС – понятие внеурочной деятельности. Не подменяет ли понятие «внеурочная деятельность» по предмету понятие «внеклассной работы»?

В терминологии советской педагогики, согласно российской педагогической энциклопедии, внеклассная работа – это составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся. [4] Она представляла собой организацию творческих занятий с детьми. Серьёзные перемены в организации внеклассной работы в России произошли после октябрьской революции, когда остро встал вопрос борьбы с беспризорностью. Одним из первых педагогов, который всерьёз взялся за решение этой проблемы, был Антон Семёнович Макаренко. Его трудовые коммуны, в которых воплощалась разработанная Макаренко система воспитания, перевоспитания и социализации подростков, давала огромные результаты.

С образованием Советского Союза и созданием пионерских и комсомольских организация внеклассная работа ассоциировалась с деятельностью этих детских структур и осуществлялась, в большинстве случаев, педагогическим коллективом. Посещавшие такие занятия ученики, чаще всего, являлись пассивными исполнителями идей педагога, которые жёстко диктовались и контролировались тоталитарной системой того времени. Занятия детей во всевозможных творческих, технических и научных кружках, организованных в детских организациях вне школы относились к внешкольной работе и имели слабую связь с учебным процессом [4].

С 80-х годов в организации внеклассной работы началась очередная волна перемен, направленная на развитие личности ребёнка. В это время одной из основных задач внеклассной работы становится создание благоприятных условий для развития творческих способностей детей. При этом внеклассная работа по предмету оставалась жёстко привязанной к образовательному процессу, и её основной целью было формирование познавательного интереса к предмету. В основу организации внеклассной работы был положен принцип добровольности. Преимущество отдавалось групповой, классно-урочной форме работы, которая строилась по определённым требованиям, одними из которых являлись:

- научность – обязательная связь содержания учебного предмета с наукой;
- практическая значимость, демонстрирующая области практического применения теоретических знаний;
- доступность и соответствие информации возрастным особенностям учеников;
- занимательность, которая должна побуждать интерес детей к внеклассным занятиям [2].

С началом модернизации современного образования в Российской Федерации, связанной с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), появился новый термин «внеурочная деятельность».

В материалах ФГОС понятие «внеурочная деятельность», – это неотъемлемая часть образовательного процесса, осуществляемого образовательными организациями через реализацию основной образовательной программы [6, 7]. В неё входят любые занятия с обучающимися, проходящие после уроков, не ограниченные классно-урочной системой, на базе образовательной организации или учреждений дополнительного образования. Тематика внеурочной деятельности не может пересекаться с материалом учебных предметов, она должна выходить за её рамки, основываясь на принципе метапредметности. При этом она направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы образовательного учреждения.

Основной целью внеурочной деятельности являются создание условий для достижения обучающимися необходимого для жизни социального опыта и формирования системы ценностей, принятой в российском

обществе. Внеурочная деятельность строится с учётом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, и организуется в любых, предусмотренных законодательством, формах по следующим направлениям развития личности:

- духовно-нравственное,
- спортивно-оздоровительное,
- социальное,
- общеинтеллектуальное,
- общекультурное [6, 7].

Цель, задачи и планируемые результаты внеурочной деятельности как формы организации учебного процесса жёстко регламентированы образовательными стандартами и подкреплены рабочей программой по каждому направлению. При этом внеурочная деятельность всё также является добровольной. Её направления, формы, объём и методы организации закладываются в план внеурочной деятельности, который разрабатывается образовательной организацией. Внеурочная деятельность может быть организована как в известных формах, так и в форме исследовательской и проектной деятельности, что является наиболее актуальным для современного ученика и интересным для учителя.

В рамках внеурочной деятельности по физике с лёгкостью можно использовать проектную и исследовательскую деятельность. Это связано с тем, что заинтересовать обучающихся и достичь определённых результатов в их личностном развитии можно в том случае, если предметом изучения будет являться окружающий их мир [1]. Физика – это наука, которая может, на доступном для ребёнка языке, объяснить практически любое явление или процесс, происходящий с телами и веществами во Вселенной.

В качестве направления проектной деятельности по физике можно внедрить курс по изучению научной деятельности известных учёных, о которых мало упоминается в школьных учебниках по физике. Результатами данного курса будут проектные работы учащихся по изготовлению физических приборов и установок, на основании изучения трудов учёных-физиков, анализ современных физических приборов и их сопоставление. Например, «нечувствительная труба» (телескоп) М.В. Ломоносова, трансформатор Тесла, термометр Галилея, радиометр Крукса и многое другое. Учащимся 11 класса будет интересно познакомиться с волновой и геометрической оптикой в процессе создания фотоаппарата или проектора своими руками, или конструирования установки для записи голограмм при помощи лазерной указки.

В качестве направления исследовательской деятельности по физике в 7 классе может стать изучение простых механизмов, описанных Архимедом и описание их широкого применения на сегодняшний день. Например, использование наклонной плоскости при создании условий для свободного перемещения лиц с ограниченными возможностями здоровья в рамках Федеральной программы «Доступная среда».

Таким образом, можно прийти к выводу, что внеклассная работа, в том смысле, в котором привыкли понимать её учителя – это занятия с детьми после уроков, которые направлены на повышение интереса учащихся к определённому учебному предмету, не регламентированные нормативной документацией. Форма организации этой работы может быть любой. Она определяется только желанием и возможностями педагога. Внеурочная деятельность как форма организации учебного процесса обусловлена необходимостью решения обязательных учебных задач, заложенных в государственных стандартах. Она жёстко регламентирована и подкреплена рабочей программой по каждому направлению. При этом внеурочная деятельность также является добровольной и может быть организована как в известных формах, так и в форме исследовательской и проектной деятельности, что является наиболее актуальным для современного ученика и интересным для учителя. Её важность в формировании мотивации к образовательному процессу у детей нельзя недооценивать. В рамках современной системы образования и действующих нормативных документов единственно правильным для использования должен быть термин «внеурочная деятельность».

Список литературы

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: «Просвещение», 2010.
2. Закон РФ от 10.07.1992 г. №3266-1 «Об образовании».
3. Образование: взгляд в будущее: Сборник лучших работ участников IV Всероссийского конкурса педагогов. – Обнинск: НОЦ «Росинтал», 2010.
4. Российская педагогическая энциклопедия/под ред. В. Г. Панова. – М.: «Большая Российская Энциклопедия», 1993.
5. Усова А.В. Об организации обучения школьников. – М.: Просвещение, 1989.

6. 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
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897

ПРАВОВЫЕ ПРИНЦИПЫ МИРНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ МЕЖГОСУДАРСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Зайцева Л.А., Казакова М.Н., Шукшина Е.И.

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева», г.Саранск

Современные межгосударственные отношения регулируются особой отраслью права – международным правом, которое в современном виде стало складываться с принятием Устава Организации Объединенных Наций в 1945 г., закрепившем основные принципы международного права в качестве основы мирного существования и развития государств и наций. На 25-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН (1970 г.) принципы международного права были конкретизированы в соответствующей декларации. В Хельсинском заключительном акте Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе 1975 г. основополагающие принципы были дополнены и внесен ряд новых общезначимых принципов международного права. Необходимость изучения международного права и его значение были обозначены еще в резолюции Генеральной Ассамблеи от 17 ноября 1947 г. «Преподавание в школах государств-членов Организации сведений о целях и принципах ООН, о ее структуре и деятельности», в которой подчеркивалось, что знание и понимание задач и деятельности Объединенных Наций существенно важно для поощрения и обеспечения общего интереса и поддержки их работы обществом. В этих целях рекомендовано всем государствам-членам принять в возможно скором времени меры к поощрению преподавания в школах и высших учебных заведениях в своих странах сведений о целях и принципах ООН, ознакомления с Уставом организации, с историей ее возникновения, с ее структурой и деятельностью [2].

В Резолюции «Десятилетие международного права ООН» № 44/23 от 17 ноября 1989 г. Генеральная Ассамблея вновь подчеркнула необходимость «содействовать преподаванию, распространению и более широкому признанию международного права» [3]. Данная тенденция находит проявление в различных аспектах развития и совершенствования интеллектуальной базы преподавания международного права, том числе, на общеобразовательном уровне.

Задачи, обозначенные в резолюциях, являются актуальными и сегодня, поскольку понимание сущности и значения международного права необходимо широкому кругу лиц. Принципы международного права, как отмечалось, являются универсальным регулятором межгосударственных отношений, направлены на охрану базовых общечеловеческих ценностей, в числе которых: неприменение силы или угрозы силой, мир и сотрудничество, суверенное равенство государств, уважение прав и свобод человека и т.д. Правовые нормы, содержащиеся в международно-правовых принципах, являются базисом международного правопорядка, они определяют его политико-правовой облик, являются критериями международной законности, служат идейной основой функционирования и развития современных правовых систем.

Международное право в современных условиях занимает особое положение. С одной стороны, во многих странах, в том числе и в Российской Федерации, декларируется его приоритет над национальной системой законодательства. С другой стороны, возникают все новые противостояния в отношениях между государствами, которые приводят к спорным ситуациям (конфликтам) и пересмотру политического влияния, а в отдельных случаях и к ослаблению роли международных механизмов по поддержанию мира и безопасности.

В этих условиях возрастает роль правовых механизмов регулирования межгосударственных отношений, для чего требуется содействовать более широкому распространению, изучению, преподаванию основ международного права.

Представляется необходимым обозначить роль мирных средств в разрешении международных споров.

В процессе реализации данной цели реализуется ряд важнейших задач:

– образовательная: расширяются представления о мирных средствах разрешения международных споров, как важной сфере международного права;

– развивающая: вырабатывается умение анализировать и использовать разнообразные источники информации, делать выводы.

– воспитательная: вырабатывается собственная позиция относительно международных проблем, формируется правовая культура учащихся.

Следует особо обращать внимание на то, что все участники международных отношений обязаны решать возникающие между ними споры мирными средствами, чтобы не подвергать угрозе мир и безопасность международного сообщества. На сегодняшний день механизм реализации принципа мирного разрешения международных споров существует в виде системы международно-правовых средств урегулирования. В соответствии со ст. 33 Устава ООН стороны-государства, участвующие в любом споре, продолжение которого может угрожать поддержанию мира и безопасности, должны в первую очередь стремиться к разрешению спора посредством «переговоров, обследования, посредничества, примирения, арбитража, судебного разбирательства, обращения к региональным органам или соглашениям или иными мирными средствами по своему выбору». В поисках подобного урегулирования необходимо согласовывать такие средства, чтобы они соответствовали существу спора.

Из обязательств, содержащихся в данном принципе, вытекают соответствующие права и обязанности государств: возможность выбора способов разрешения спора; требование к сторонам конфликта не уклоняться от поиска способов разрешения противоречий; выполнение принятых решений; право на помощь со стороны третьих государств и международных организаций; поиск возможных способов решения спора; обязанность воздерживаться от действий, могущих ухудшить сложившуюся к началу разбирательства ситуацию; добровольно выполнять принятое совместно решение. Если продолжение спора может угрожать интересам мира и безопасности, Совет Безопасности ООН уполномочен рекомендовать сторонам конкретную процедуру разрешения спора, при необходимости может обратиться к сообществу государств с призывом применить уставные санкции (должны быть временными, исключать применение вооруженных сил, могут быть полными или частичными).

Важность изучения данной темы заключается в том, что главными требованиями принципа мирного разрешения споров является положение о приоритете мирных средств в разрешении международных споров. Это требование распространяется на весь комплекс межгосударственных споров, независимо от предмета спора, времени и места его возникновения, степени остроты и опасности для поддержания международного или регионального мира и безопасности, что служит существенным условием для обеспечения эффективности данного принципа. Принцип мирного разрешения международных споров закреплён в Уставе ООН, Декларации о принципах международного права, касающихся дружественных отношений и сотрудничества между государствами в соответствии с Уставом ООН, 1970 г., в Заключительном акте Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе, 1975 г, Манильской декларации о мирном урегулировании международных споров, 1982 г. и многих других документах.

Учитывая необходимость в распространении знаний по международному праву, осознавая важность изучения международного права для применения его норм во внутригосударственной сфере, наличие различных теоретических концепций, построение занятия, раскрывающего специфику современного международного права как особой правовой системы следует отражать данные достижения и полученные знания в школьной программе для перспективного развития международного права в целом. Обращение к международным документам помогает глубже познакомиться с излагаемыми вопросами, анализ литературы позволяет рассмотреть различные точки зрения, сформировать собственное мнение.

Необходимо акцентировать внимание на том, что общепризнанные принципы и нормы международного права определяют формирование нового типа межгосударственных отношений и предполагают дальнейшее углубление общедемократических принципов. Поступательный процесс развития международного права, несомненно, приводит к непрерывному усложнению его системы, что, в свою очередь, вызывает необходимость теоретического и практического решения указанной проблемы. Раскрывая особенности преподавания международного права, необходимо обеспечить такое формирование международного правосознания, которое опиралось бы на общепризнанные принципы и нормы права, служащие миру, международной безопасности и международному сотрудничеству.

Список литературы

1. Жадан В. Н. Значение и некоторые вопросы преподавания международного права // Армия и общество. – 2013. – № 1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.cyberleninka.ru>

2. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН A/RES/137(II) от 17 ноября 1947 г. «Преподавание в школах государств-членов Организации сведений о целях и принципах ООН, о ее структуре и деятельности» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.un.org/ru/ga/2/docs/2res.shtml>
3. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН A/RES/137(II) от 17 ноября 1947 г. «Преподавание международного права» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.un.org/ru/ga/2/docs/2res.shtml>

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ В ПОЛЕ ДИСЦИПЛИН РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Стрельникова О.А.

Московский городской педагогический университет, г.Москва

Аннотация: статья посвящена вопросу формирования ценностных ориентаций школьников в иноязычном образовании на стыке дисциплин «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и «Иностранный язык». В статье обосновывается необходимость использования нравственно-ориентированных текстов религиозно-философской направленности в личностно-развивающем образовании. Автором делается вывод о том, что без воспитания нравственного чувства и формирования соответствующего мировоззрения как у детей так и у педагогов невозможно достичь основной цели иноязычного образования – развития навыков эффективной коммуникации и сохранения духовного здоровья подрастающего поколения.

Ключевые слова: содержание иноязычного образования, духовно-нравственные ценности, мировоззрение, основы религиозных культур и светской этики, интеграция предметных областей.

FORMATION OF STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE FIELD OF RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL DISCIPLINES

Strelnikova O.A.

Moscow City Teacher Training University

Abstract: The article considers the problem of students' value orientations formation at the intersection of disciplines "Foreign Language" and "Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia". The necessity of using morally-oriented texts of religious and philosophical content in personal-developmental education is shown. The main foreign language education purposes are to develop effective communicative skills and to save the younger generation spiritual health. The author concludes that achievement of these purposes is impossible without the development of the moral sense and formation the proper worldview of both students and teachers.

Key words: foreign languages educational content, spiritual and moral values, world view, fundamentals of religious cultures and secular ethics, integration of subject areas.

Формирование ценностных ориентаций в процессе личностного становления подрастающего поколения является приоритетным направлением реализации воспитательных и развивающих задач образования. «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», являющаяся методологической основой Федерального государственного образовательного стандарта, указывает на принцип интегративности в организации духовно-нравственного развития и воспитания. «Базовые ценности не локализованы в содержании отдельного учебного предмета, формы или вида образовательной деятельности. Они пронизывают все учебное содержание, весь уклад школьной жизни, всю многоплановую деятельность школьника как человека, личности, гражданина»[9].

Духовно-нравственный компонент в том или ином виде присутствует во всем содержании образования, и в первую очередь в гуманитарных дисциплинах, к которым относится и предмет иностранный язык [7]. Специфика этого предмета, его способность являться как целью так и средством обучения, придает ему все возрастающую актуальность в свете тенденций современных геополитических, социально-экономических и национально-культурных процессов, без учета которых невозможно выстраивать стратегически верную образовательную политику, отвечающую интересам общества и государства. Достижение и воплощение в жизнь основных целей иноязычного образования, а именно: развития иноязычной коммуникативной компетенции и личности учащихся, сохранения их духовного здоровья [11] посредством реализации воспитательного потенциала иностранного языка

[12] необходимо осуществлять через соответствующее содержание, отражающее как текущие, так и перспективные потребности общества в целом и каждого человека в отдельности[6].

Согласно международным правозащитным документам образование должно быть направлено на полное развитие человеческой личности [3], воспитание ребенка в духе взаимопонимания, мира и всеобщего братства, на основе уважения к его собственной культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной [8], а также формирование у ребенка сознания того, что его энергия и способности должны посвящаться служению другим людям[4].

Такие высокие моральные принципы как служение людям, братская любовь и уважение каждого человека независимо от его социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности определяются в первую очередь не столько Конституцией как основным законом государства, сколько духовной жизнью и религиозным опытом [14] человеческой цивилизации. Этот опыт выражен в золотом правиле нравственности, лежащим в основе многих религий: «Поступайте по отношению к другим так, как вы хотели бы, чтобы другие поступали по отношению к вам». Именно в религиозной культуре содержится ядро нравственных ценностей, а светская этика черпает из нее нравственные смыслы [13]. В книге размышлений Святейшего Патриарха Кирилла говорится, что для того, чтобы ребенок присвоил эти принципы и руководствовался ими в своих поступках на протяжении своей жизни, необходимо развивать у него нравственное чувство, т.е. способность отличать добро от зла [15]. Для этого важно, чтобы вся система воспитания была основана на формировании соответствующего мировоззрения, что является мощным рычагом управления сознанием личности, а, следовательно, и управлением самой личностью [14].

Воспитательное воздействие на учащихся должно осуществляться прежде всего через личность педагога, готового к ведению подобного рода образовательной деятельности [14]. Именно от одухотворенности, моральных принципов и развитости нравственного чувства самого педагога будет зависеть духовный вектор воспитательной работы при организации урочной и внеурочной деятельности. Особое место в воспитательном воздействии на учащихся педагогическая наука отводит содержанию преподаваемого материала [5]. Предоставление учащимся специально отобранного дидактического материала, наполненного примерами нравственного поведения, помогает формированию нравственного чувства и способности к достижению коммуникационного успеха, что является немаловажной задачей при организации процесса овладения иностранным языком.

Функцию положительного примера в процессе иноязычного образования при формировании личностных результатов и навыков эффективной межкультурной коммуникации могут выполнять представленные в учебных текстах образцы поведения любимых детьми литературных персонажей, известных исторических личностей и наших современников, следующих в своей жизни путем добра и правды, различных назидательных историй, притч, басней и т.п. Если обратиться к наследию российской педагогической школы, основанной на христианских традициях, мы увидим, что присущим ей воспитательным жанром были жития святых, сочетавшие в себе духовные наставления и мирские рассуждения. Педагогическое воздействие оказывалось образностью и красочностью рассказа при описании жизни известных всем русских святых, созданием атмосферы, причастности их жизни. Русский былинный эпос также основывается на христианских идеалах: доброте, любви к ближнему, смирении, защите законной власти [1].

В связи с введением в школьные программы предметных областей «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России», ставшим важным шагом образовательной политики нашего государства, направленной на решение проблемы формирования духовно-нравственной культуры подрастающего поколения, представляется целесообразным искать наилучшие образцы примеров нравственного поведения в наследии традиционных мировых религиозных культур. Использование фоновых знаний, приобретаемых детьми как в процессе освоения основных образовательных программ, соответствующих модульных культурологических и религиозоведческих курсов так и в процессе семейного воспитания и социализации, должно быть направлено на раскрытие подлинных, а не мнимых ценностей, содействовать более эффективному формированию личностных результатов школьников при овладении ими иностранным языком. Это в свою очередь будет способствовать проявлению детьми адекватной оценки как учебных так и жизненных ситуаций межличностного и межкультурного общения [2].

Таким образом, интеграция дисциплин «Иностранный язык» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» будет способствовать формированию социально востребованных ценностных ориентаций учащихся в основном общем образовании.

Список литературы

1. Беленчук Л.Н., История зарубежной и русской педагогики / Л.Н. Беленчук, О.Л. Янушкявичене М.: ПРО-ПРЕСС, 2011. – 312 с.
2. Биболетова М.З. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева, А.В. Щепилова // Иностранные языки в школе – 2013. - № 9.
3. Всеобщая Декларация прав человека. Электронный ресурс:
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml Дата обращения: 31.05.2016 г.
4. Декларация прав ребенка. Электронный ресурс:
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml Дата обращения: 31.05.2016 г.
5. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры / С.Ю. Дивногорцева. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. – 237 с.
6. Дивногорцева С.Ю. Теоретическая педагогика: учебное пособие: в 2 ч. / С.Ю. Дивногорцева. - Ч.II: Теория обучения. Управление образовательными системами. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. - 262 с. С.83.
7. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе. /И.В. Метлик, И.А. Галицкая, А.В. Ситников. Под ред. д.п.н. И.В. Метлика. – ПРО-ПРЕСС, 2012. – с.144.
8. Конвенция о правах ребенка. Электронный ресурс:
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml Дата обращения: 31.05.2016 г.
9. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Москва. Просвещение. 2009 г. С.22.
10. Никитенко З.Н. Целевые приоритеты изучения младшими школьниками предмета «Иностранный язык» и фасилитативная функция учителя / З.Н. Никитенко, С.Я. Ромашина // Иностранные языки в школе – 2016. - № 4.
11. Примерные программы основного общего образования. Иностранный язык. - М.: Просвещение, 2009. - 144 с. - (Стандарты второго поколения). С.6.
12. Протоиерей Ростислав Мороз: русский учитель как русский солдат, он победит в любой войне (интервью в преддверии X Дальневосточных образовательных чтений). Электронный ресурс
<http://верав.рф/common/message.php?table=news&num=13630> Дата обращения: 31.05.2016 г.
13. Ромашина С.Я. Диалог культур в личностно развивающем иноязычном образовании. / С.Я. Ромашина, С.Н. Семянников, Р.Е. Андропова, А.В. Межина. // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик. Материалы первой международной научно-практической конференции 14-16 апреля 2016г. - М.: МГПУ, 2016 – с. 473.
14. Сила нации - в силе духа. Книга размышлений Святейшего Патриарха Кирилла /сост. А.В. Велько. – Минск: Белорусская Православная Церковь, 2009. – 400 с. - С.268-269.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Титов Я.Н.

Северо-Восточный федеральный университет, Россия, г.Якутск

Художественный текст играет большую роль в обучении русского языка как иностранного. В преподавании русского языка как иностранного текст может выступать: 1) как главное средство информации о культуре, истории, традициях страны изучаемого языка; 2) как материал для формирования, развития и совершенствования различных видов речевой деятельности; 3) как объект описания реалий языка.

Текст способствует формированию и развитию таких коммуникативных умений, как умение раскрыть степень понимания текста, обосновать свою точку зрения, продуктивному обмену с собеседником полученной информацией, вызвать у студентов стремления активно участвовать в обсуждении актуальной проблемы. Текст способствует формированию языковой и коммуникативной компетенций.

Ценность художественной литературы как эффективного средства познания страны изучаемого языка, ее культуры давно признана методикой преподавания РКИ. Еще Л.В. Щерба отмечал первостепенное значение художественных текстов для обучения восприятию, пониманию фактов изучаемого языка.

Как явление национальной культуры, обладая эстетической, когнитивной, коммуникативной, этической и др. функциями, художественный текст в инокультурной, иноязычной аудитории способствует:

- активизации умений и навыков беспереводного чтения, формированию, развитию и совершенствованию устной диалогической и монологической речи;
- формированию и развитию когнитивных потребностей студентов, обогащению их культуроведческой, страноведческой информации;
- активизации мыслительной деятельности и формированию чувств, эмоций, эстетического вкуса;
- знакомству обучающихся с языковой нормой, повышению речевой культуры;
- формированию, развитию и совершенствованию речевых навыков и умений.

Во второй половине XX века в преподавании русского языка как иностранного художественная литература выполняла лишь вспомогательную, иллюстративную роль, только в настоящее время обращение к текстам художественной литературы в обучении русскому языку студентов-иностранцев, носит практический, прикладной характер, т.е. она служит преподавателю учебным материалом (Костомаров В.Г., Бей Л.Б., Демидова Г.Н., Милославская С.К., Римская-Корсакова Н.Н., Кулибина Н.В., Верещагин Е.М., Зимняя И.А., Шаклеин В.М., Крысин Л.П., Швейцер А.Д., Мельников А.И., Мотина Е.И., Петрова С.М.).

Работа над художественным текстом при изучении языка является также и средством повышения мотивации обучения. Мотивация побуждает интерес, интерес развивает творческую активность, творческая активность способствует получению глубоких знаний, т.е. тому к чему и стремится преподавание. [1]

Художественный текст способствует закреплению программного материала. Это прежде всего учебные тексты, направленные для отработки определенных грамматических и лексических тем. Короткие рассказы, стихотворения, отрывки художественной прозы писателей А. Чехова, Б. Ласкина, В. Дорошевича, Л. Пантелеева, Н. Носова, О'Генри и других побуждают интерес к русскому языку, к русской литературе. Заметим, что такие произведения, кроме большой воспитательной ценности, содержат также элементы, которые знакомят с фактами истории, культуры России, повышают уровень владения русским языком как средством общения, помогают научиться пользоваться словом в общении. Считаем, что уровень владения языком зависит от его речевой культуры, от умения пользоваться словом.

Каждый прочитанный художественный текст обязательно должен сопровождаться лексико-грамматическими, интонационными упражнениями, словарной работой, переводом незнакомых слов, словосочетаний или предложений на родной язык студентов или на язык-посредник, а это уже занятия по практической стилистике.

Обладая богатейшим методическим потенциалом при обучении языку, художественные произведения вместе с тем довольно трудны для изучающих язык. Эти трудности вызваны самой природой, сущностью художественных произведений.

Трудности восприятия художественных произведений обуславливаются не только природой самих произведений. Глубина понимания зависит и от индивидуально-психологических особенностей тех, кто эти произведения читает. Художественные произведения требуют определенного уровня интеллектуального развития, наличия определенного жизненного опыта, словарного запаса, интереса к теме.

Отсутствие необходимого лексического запаса (равного 4000-4500 единиц) обеспечивает лишь самое поверхностное понимание произведения, превращая чтение из естественного процесса в процесс дешифровки текста, при котором глубокого понимания художественного произведения не происходит.

Приобщение иностранных студентов к чтению художественных произведений при наличии таких трудностей не создает благоприятной мотивации в обучении, не дает учащимся удовлетворения, ведет к утрате интереса к художественной литературе.

Однако все вышесказанное не означает, что мы отказываемся от использования художественных произведений в процессе обучения языку. Методический потенциал художественных произведений так высок, что использование их желательно на разных этапах обучения языку, но при соблюдении определенных условий.

Обращению к художественным произведениям должна предшествовать работа с учебными художественными текстами (адаптированными и неадаптированными). В процессе этой работы происходит накопление словарного запаса, формируется потенциальный словарь, вырабатывается умение понимать особую организацию слов в художественном произведении, выразительный, образный характер всех элементов произведения. В ходе такой работы студенты готовятся к полноценному восприятию художественного произведения.

Работа над учебными художественными текстами требует развернутого методического аппарата, который включает в себя традиционные предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, которые способствовали бы формированию важнейших умений чтения художественных произведений и делали бы доступным само чтение, развивали бы вкус и потребность в чтении.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что комплексная и целенаправленная работа над специальным художественным текстом способствует формированию у студентов не только художественного восприятия текста, доставляющего эстетическое наслаждение, но и формирует у них языковую и речевую компетенции, активизирует словарный запас, знакомит их с историей, культурой и традициями русского народа и других народов, населяющих Российскую Федерацию.

Список литературы

1. Аксенова Г.Н., Кожухова Н.Е. Художественный текст специальной тематики, его мотивационная, коммуникативная и профессиональная значимость // Актуальные проблемы обучения русскому и белорусскому языкам в медицинском вузе: Сб. ст. под ред. В.В. Белого. Минск, 2009. С. 61-64
2. Бей Л.Б. Интерпретация художественного текста при обучении русскому языку иностранных студентов-нефилологов: Автореф. ... канд. пед. наук. М., 1985.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
4. Демидова Г.Н., Милославская С.К, Римская-Корсакова Н.Н. Художественный текст — содержательная основа речевых тем и ситуаций // Русский язык за рубежом. — 1983. — № 4.
5. Зимняя И.А. Понимание как результат рецептивных видов речевой деятельности // Психология и методика обучения чтению на иностранном языке: Сб. научн. тр. / МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 130. М., 1978.
6. Костомаров В. Г., Митрофанова О.Д. Пути развития методики // Русский язык за рубежом. — 1986. — № 3.
7. Кулибина Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. М., 1987.
8. Шаклеин В.М. Лингвострановедческие вопросы интерпретации художественных текстов. Дис. ... канд. филол. наук. М., 1983.
9. Щерба Л.В. Методика преподавания русского языка. М., 1957.

СЕКЦИЯ №2.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)

ВКЛАД РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ В МЕТОДИКУ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Канафина Г.В., Хизбуллина Р.З.

Башкирский государственный университет, г.Уфа

Пересмотр содержания школьного географического образования, позволил освободить его от всего устаревшего, от сложившихся стереотипов. Однако использование лучших традиций методики преподавания географии, опыта педагогов прошлого только поможет развитию познавательных способностей учащихся, формированию интереса к предмету. В данной статье рассматривается вклад русских писателей в экологическое образование учащихся. Ученикам нужно показать и рассказать о красоте природы, научить их беречь, то, что у нас еще пока осталось. Наши писатели создали замечательные произведения о природе, растениях, животных, где они не только описывают красоты нашей планеты, но и текстом между строк предостерегают человека о грозящей опасности. Эти произведения не потеряли актуальности и в наши дни.

В книгах Благодосклонова Константина Николаевича - ученого, орнитолога, педагога, исследователя поведения птиц, организатора популярного в стране праздника Дня птиц, мы находим не только описания тайн и красот родной природы, но и рекомендации по охране окружающего человека пространства.

Все мини-рассказы Виталия Бианки написаны в такой доступной и интересной форме что, прочитав хотя бы один, сразу понимаешь, что для этого человека значила природа и как он ее любил. Бианки подмечал такие необычные повадки животных, о которых не всегда прочитаешь даже в энциклопедиях. Выходя в лес, или парк, он прислушивался к каждому птичьему пisku, всматривался в каждую пролетающую бабочку или муху. В результате этих прогулок, наблюдений появляется знаменитая «Лесная газета». Это замечательное произведение знают не только в нашей стране, оно переведено на несколько языков и издано миллионными экземплярами. Почти через все рассказы автора проходит экологическая тема. Он не только подчеркивает значимость природы, но и рассказывает детям, как нужно вести себя в лесу, на речке, как помочь животным в трудное время года, как

наблюдать за птицами и в то же время самому остаться незамеченным. Вклад В. Бианки неоценим, его «Лесную газету» можно с уверенностью назвать одним из лучших художественных произведений биолого-экологического характера.

В настоящее время существует немало литературы для познания экологии. Хорошим материалом в этом плане является сказка. И действительно, сказка не только развлекает, она ненавязчиво воспитывает, знакомит ребенка с окружающим миром. Она – универсальный учитель. Если в сказку внесены некоторые эколого-географические знания и понятия о взаимоотношениях живых организмов между собой и с окружающей средой, то сказка будет источником формирования элементарных экологических понятий. Цель экологической сказки – дать точную, научно-достоверную информацию. В сказках очень точно подмечены особенности многих животных, растений, природных явлений, ландшафтов.

Еще В.А. Сухомлинский писал: «Сказка неотделима от красоты... благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и откликается на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу». Одним из показателей уровня понимания экологических проблем и сопереживания являются сказки, сочиненные самими детьми. Если ребенок придумал сказку, «связал в своем воображении несколько предметов окружающего мира, - значит, можно сказать, что он научился мыслить». Перемещение в сказках центра внимания детей с человека на живую природу, которая создает и поддерживает среду обитания людей, позволяет формировать уважение к природе, ответственность за нее. Это должно лежать в основе экологического воспитания детей.

Замечательный писатель, ученый, публицист Сергей Тимофеевич Аксаков тоже был связан с родной природой. Произведения С.Т. Аксакова вобрали в себя всю красоту нашей родной природы, в них сквозными линиями проходят любовь и преданность родной Земле. Не модные и практически не цитируемые сегодня К. Маркс и Ф. Энгельс, анализируя особенности взаимоотношений человека и природы, отмечали необходимость «формирования человеческого вкуса к природе, человеческого чувства природы», гибко и динамично откликающегося на своеобразие явлений и предметов, отвечающего за богатство человеческой и природной сущности. «Человек живет природой. Это значит, что природа есть его тело, с которым человек должен оставаться в процессе постоянного общения, чтобы не умереть. Физическая и духовная жизнь человека неразрывно связана с природой, человек есть часть природы». Эти же мысли мы нашли и в книгах С. Т. Аксакова, например, по его произведениям можно совершить экскурсию к реке, чтобы увидеть «лицо» реки, т.е. ее своеобразный характер, отличие от других рек.

«При блеске как будто пылающей зари подъехали мы к первому мосту через Ик; вся урема и особенно река точно дымилась... Но как хорош был Ик! Легкий пар подымался от быстро текущих и местами завертывающихся струй его...

...то уже увидели славную реку, очень быструю и глубокую; но всё он был по крайней мере вдвое меньше Ика, и урема его состояла из одних кустов...



Рис.1. Река Ик

Налево виднелась необозримая водяная поверхность, чистая и гладкая, как стекло, а прямо против нашего дома вся она была точно усеяна иногда верхушками дерев, а иногда до половины затопленными огромными

дубами, вязами и оскориями, вышина которых только тогда вполне обозначалась; они были похожи на маленькие, как будто плавающие островки. – долго не сбывала полая вода, и эта медленность раздражала мое нетерпение. Напрасно мать уверяла меня, что она не поедет в Сергеевку до тех пор, покуда не вырастет трава: я все думал, что нам мешает река и что мы оттого не едем, что она не вошла в берега.

Белая вошла в межень, улеглась в своих песках...

Наконец мы въехали в урему, в зеленую, цветущую и душистую урему.

Подъезжая к ней, мы опять попали в урему, то есть в поемное место, поросшее редкими кустами и деревьями, избитое множеством средних и маленьких озер, уже обраставших зелеными камышами: это была пойма той же реки Белой, протекавшей в версте от Сергеевки и заливавшей весною эту низменную полосу земли. Направо зелена и сверкала, как стеклами, своими озерами пойма реки Белой. Река выступала из берегов, подняла урему на обеих сторонах и, захватив половину нашего сада, слилась с озером грачовой рощи...» [1, стр. 197]



Рис.2. Река Белая

С.Т. Аксаков бесспорно один из самых великих «сказочников» нашей России. В Ульяновской области в мае ежегодно проводят межрегиональный фестиваль «Дикий пион». Когда распускается этот цветок, то холмы и балки покрываются удивительным алым цветом (пишет на своем сайте ульяновец Дм. Илюшин). Существует поверье, что если полить дикий пион родниковой водой, то весь год будешь счастливым. Также, многие верят в то, что именно пион тонколистый и является тем самым Аленьким цветочком из сказки С.Т. Аксакова.

В заключении отметим, что использование описаний природы из произведений русских писателей позволит учащимся совершать «Сказочные путешествия» в природу нашей необъятной страны. Использование описаний природы на уроках географии способствует, на наш взгляд, духовно-нравственному развитию личности школьника побуждает к поиску оптимального решения возникающих проблем в системе «природа – человек – общество».

Список литературы

1. Аксаков С.Т. Детские годы Багрова-внука. Семейная хроника. Уфа: Башкирское книжное издательство, 1991. 448 с.
2. Аксаков С.Т. Записки ружейного охотника Оренбургской губернии. Уфа: Башкирское книжное издательство, 1984. 416 с.
3. Хизбуллина Р.З., Канафина Г.В. Использование Аксаковского наследия в краеведческом воспитании школьников / Эколого-географические проблемы регионов России: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. 15 января 2015г., Самара / отв. ред. И.В. Казанцев. – Самара: ПГСГА, 2015. – 304 с.
4. Хусаинов З.А. Методика обучения географии и экологии Татарстана. – Казань: КГПУ, 2005. – 196с.
5. Чванов М.А. Огонек в ночи. Повести, рассказы, очерки. Уфа: Башкирское книжное издательство, 1986. – 288 с.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Забавникова Н.В., Микулич В.В., Чепкасова С.В., Чупрова О.И.

Учителя начальных классов МБОУ «Абазинская СОШ № 50»

Патриотическое воспитание младших школьников является одной из задач воспитательно-образовательного процесса. Выполняя её, учителя начальных классов стремятся к формированию у детей высокой гражданственности, интереса к истории и культуре своей Родины и правильных представлений о ней, не забывая о принципе доступности.

Патриотическое воспитание младших школьников осуществляется в процессе их включения в активную познавательную деятельность на благо своей большой и малой Родины, привития бережного, ценностного отношения к истории и культуре родного края, к обычаям и традициям своего народа, в процессе воспитания любви к родным местам.

В настоящее время повсеместно возрастает интерес к корням, обычаям русского народа. Приобщение детей к прошлому своей Родины является средством формирования у них патриотических чувств и развитие духовности.

В связи с переходом на ФГОС НОО патриотическое воспитание становится наиболее приоритетным направлением в образовательной деятельности.

Формировать чувства патриотизма у ребенка - это не только воспитывать любовь к месту, где родился и живёшь, уважение к традициям и обычаям народа, его истории, но и приобщать к культуре родного народа. В этом нам помогает музейная педагогика.

Музейная педагогика помогает ребёнку стать творческой личностью, помогает ему прожить не одну свою жизнь, а сотни других жизней и извлечь ценный жизненный опыт, стать патриотом своей Родины, хранителем её истории.

Музейная педагогика – это движущая сила воспитательного процесса, направляющая на развитие интеллектуальности, духовности и патриотизма школьников. Это окно в духовный мир человека, нить, передающая из поколения в поколение накопленный багаж народной мудрости. Музейная педагогика ставит перед нами задачу развития таких качеств как: взаимопомощь, доброта, дружелюбие, заботливость, милосердие, сострадание, любовь к ближнему. Формируя эти качества, мы воспитываем у наших детей гуманное отношение друг другу, толерантное отношение к разным народам, живущим рядом.

Истоки музейного дела восходят к эпохе Высокого Возрождения (XV-XVI в.в.), тогда музей представлял собой коллекционирование предметов культуры и природы. Лексическое значение слова «музей» за всё это время постоянно претерпевало изменения. Вначале музей ассоциировался с философским учреждением. Традиция собирания различных предметов культуры и природы возникла в древнегреческой культуре в храмах и музеях, где основную часть составляли индивидуальные подношения в благодарность богам и военные трофеи. Предметы быта, культуры других государств накапливаясь, превращались в коллекции и вызывали у посетителей храма живой интерес к иной экзотичной цивилизации. Поэтому в странах Старого Света первые музеи возникли на основе частных коллекций светских и духовных правителей. В эпоху Возрождения музейные собрания становятся объектом научного изучения и учебного процесса. Появляются университетские музеи. Основными учредителями музеев являлись представители высших слоев и интеллектуальная элита. В России использование музейных коллекций «натуралиев» начинается в 20-х гг. XVIII века. Кунсткамера, созданная императором Петром, позже была передана Петербургской академии наук.

В нашей стране понятие «музейная педагогика» начало употребляться сначала 1970-х годов и постепенно получило всё большее распространение. В основе данного понятия лежали идеи гуманизации и гуманитаризации образования через обращение к мировой культуре, истории, духовным ценностям.

Для развития, обучения и воспитания подрастающего человека исключительно важны связь с прошлыми поколениями, формирование культурной и исторической памяти. Чтобы ребёнок мог проникнуться такими чувствами, недостаточно только прочесть, посмотреть или услышать нужную информацию, тут требуется прикоснуться к эпохе, потрогать её руками и эмоционально пережить артефакты.

Группа учителей начальных классов нашей школы разработала и реализует программу внеурочной деятельности «Знайки истории». Она раскрывает перед ребёнком мир родной истории и культуры. Темы, включённые в курс, учитывают особенности восприятия и мышления младших школьников и знакомят их с базовыми понятиями, необходимыми для усвоения программы, такими, как культурное наследие, культура,

время, исторические источники. В курсе рассказывается об истории архитектуры и её стилях, о значении архитектуры для города, края, страны и мира. В ходе изучения программы ребенок учится видеть историко-культурный контекст окружающих его вещей, т.е. оценивать их с точки зрения развития истории и культуры, формировать понимание взаимосвязи исторических эпох и своей причастности к прошлому времени посредством общения с памятниками истории и культуры, развивать потребность в самостоятельном освоении окружающего мира путём изучения культурного и исторического наследия малой родины. Изучая информацию о различных музеях стран, России, своей малой Родины, учащиеся «виртуально» бывают там. Малые и большие музеи своего края обучающиеся, по возможности, посещают на экскурсиях.

Механизмом сбережения и трансляции достижений культуры является музей, привлекательность которого определяется тем, что он хранит и предьявляет человеку материализованные результаты его творческого потенциала, подчёркивая важность системы связи человека с миром в их богатстве, разнообразии и противоречивости. По хранящимся предметам в музее, фотографиям, документам мы воссоздаем в своем воображении жизнь предыдущих поколений, осознаем связь времен, что оказывает значительную роль в процессе воспитания.

Школьный музей – одно из действенных средств расширения общеобразовательного кругозора и специальных знаний учащихся, формирования у ребят научных интересов и профессиональных склонностей, навыков общественно полезной деятельности.

Музей учит детей задавать вопросы, обсуждать, говорить, мыслить, вести диалог, помогает в формировании патриотических чувств и нравственных качеств.

В настоящее время учителя нашей школы приступили к проекту создания школьного мини-музея. Без зрительных образов ребенок не в силах правильно воспринимать сведения о материальной культуре народа, а также о характере взаимоотношений между людьми в том или ином историческом периоде, и тем более воссоздавать историко-этнографические реалии в художественных произведениях.

Первостепенная задача музейной педагогики – это высшая степень развития нравственного и патриотического сознания личности – гражданственность. Она представляет собой сложное образование, в котором целостно сочетаются интеллектуальные, эмоционально-волевые и практические аспекты жизнедеятельности и отношений человека.

Список литературы

1. Бутиков Г. П. Воспитательный потенциал российских музеев – СПб.: Ассоциация музеев России, 1998.
2. Ерёмин Л. В. Перспективы использования музейной педагогики в национальных сельских школах Хакасии. – Абакан, 2005.
3. Макаrchук Я. В. Патриотическое воспитание младших школьников средствами музейной педагогики// Мир науки, культуры, образования. – 2008. - №5(12) – с. 185-187.
4. Столяров Б. А. Педагогика художественного музея: история и современность// Воспитание школьников. – 2002. - №7.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КЛАССЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ДУХОВНО –НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С КАДЕТСКИМИ КЛАССАМИ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Езушина Е.В., учитель начальных классов

МОУ «Средняя школа №54 Советского района Волгограда»

В настоящий момент во многих регионах России активно развивается кадетское образование, повсеместно открываются кадетские корпуса, школы и классы. Востребованность кадетского образования огромна.

Во многих образовательных учреждениях, реализующих идею воспитания гражданина-патриота, появление уникальной образовательной технологии – «кадетский компонент» явилось объединяющим началом всего процесса образования.

В сентябре 2010 года в МОУ СШ №54 г. Волгограда наряду с общеобразовательными классами открылись классы с изменённым статусом – кадетские классы. Основными отличительными особенностями

кадетского класса стали не только форма одежды, символы или использование ритуалов общения, принятых в военной среде, но и реализация различных программ внеурочной деятельности и дополнительных образовательных программ.

При планировании внеурочной деятельности учитывалась конкретная образовательная ситуация в школе: наличие статуса региональной площадки по патриотическому воспитанию школьников по теме: «Военно-патриотическое воспитание кадетов в условиях реализации этнокультурного (казачьего) компонента содержания образования», наличие школьного музея, посвященного истории создания и боевого пути 38-7-Гвардейской мотострелковой Сталинградско - Корсуньской краснознаменной бригады, детские творческие фольклорные объединения «Казачата-волгарята», запросы родителей как основных заказчиков образовательных услуг, а также интересы школьников.

Наличие серьезной и целенаправленной работы по патриотическому и духовно – нравственному воспитанию подрастающего поколения и послужило основой для разработки программы внеурочной деятельности, направленной на воспитательный результат.

Воспитательная работа в классах с элементами кадетского образования организуется по основным направленностям развития личности (духовно – нравственное, спортивно – оздоровительное, социальное, общекультурное, общеинтеллектуальное) и регламентируется программами внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС и программами дополнительного образования. Организация занятий по этим видам деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса и патриотического воспитания в школе.

В рамках системы по патриотическому и духовно- нравственному воспитанию кадетов в образовательном учреждении разработана программа «Юный кадет», целью которой является развитие гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей. На занятиях по данной программе юные кадеты получают как образовательную, так и воспитательную подготовку. Программа включает строевую и огневую подготовку. Результативность этой программы отслеживается в рамках той массы мероприятий муниципального и регионального уровней: Военно-спортивный слет «Внуки Сталинграда», соревнования по спортивной стрельбе среди кадетских классов, боевые рубежи, кадетский бал.

Самыми яркими мероприятиями в жизни кадета являются посвящение в кадеты и кадетский бал. Церемония посвящения в кадеты - красивый, запоминающийся и волнительный ритуал, как для самих кадетов, так и для родителей и учителей. Кадеты принимают присягу у подножия Матери-Родины на Мамаевом кургане.

На протяжении уже нескольких лет в Волгоградском музыкальном театре подряд проводится бал кадетов, организованный Комитетом образования и науки Волгоградской области и центром дополнительного образования «Поста № 1». В нем принимают участие учащиеся кадетских классов из образовательных учреждений школ Волгограда и Волжского. Этот бал не просто развлечение. Это еще и школа изящных манер, и возрождение традиций, чтобы честь и отвага для них были не просто красивыми словами, а главными жизненными принципами. Становятся традиционными районные и школьные кадетские балы.

Одним из важных направлений внеурочной деятельности кадетов выступает музейная работа. В школьном музее 38-7-й Гвардейской Мотострелковой Сталинградско-Корсуньской краснознаменной бригады с участием кадетов организуются встречи с ветеранами, проводятся Свечи Памяти, уроки Мужества, единые классные часы, посвященные разгрому советскими войсками немецко-фашистских войск под Сталинградом.

Система воспитательной работы с кадетами предусматривает комплекс воспитательных мероприятий: экскурсии по местам боевой славы, участие в социальных акциях «Дети - детям», «Согреем детские сердца», «Обелиск», «Ветеран живет рядом», «Письмо пожилому человеку», направленных на формирование гражданской идентичности, личностного отношения к социально-значимым идеям и ценностям, связанных с любовью к Родине.

На занятиях творческого фольклорного объединения «Казачата - волгарята» казачий фольклор не просто изучается. Цель несколько иная: приобщиться к казачьей культуре, пережить, прочувствовать неиссякаемую любовь, исходящую от казачьего быта, традиций. Смысл занятий с кадетами не в копировании обрядов, а в том, чтобы через них всколыхнуть в детских душах ту любовь ко всему родному, которая в них заложена, но, которая пока дремлет.

В кадетских классах реализуется программа «Основы православной культуры». Целью программы является знакомство с православными ценностями, отраженными в традициях, святынях православной культуры, житиях святых, героях – патриотах Отечества, все то, что можно назвать «клоном национального опыта, духа и уклада». На занятиях кадеты знакомятся с традициями и культурой нашей страны, осваивают нравственные нормы поведения, учатся различать добро и зло, любить свою Родину. Особенно интересной является творческая деятельность по подготовке к праздникам и знаменательным датам. Традиционно кадетами проводятся

праздники, посвященные Рождеству и Пасхе. В рамках программы в будущем планируются встречи со священниками в рамках «Часов духовного общения». Занятия по программе дополнительного образования «Основы православной культуры» проводятся педагогами дополнительного образования из Центра дополнительного образования для детей «Истоки».

Спортивно – оздоровительное направление, наряду с программой дополнительного образования по тхэквондо, представлено программой внеурочной деятельности «Будем беречь здоровье». Данная программа представляет собой цикл бесед, направленных на развитие у кадет представлений о здоровом образе жизни, рациональном питании как составной части здорового образа жизни и способствует формированию полезных привычек. Главное в данной программе - это идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием. В ходе реализации этой идеи проявляется возможность помочь кадетам разбудить в себе лучшие качества, в том числе и заботу о своем здоровье.

В рамках социального направления у юных кадетов реализуются программы «Лесенка роста», «Познаю себя и других», разработанные специалистами социально-педагогической службы - школьным психологом и социальным педагогом. Система занятий по программам способствуют развитию таких личностных качеств у кадетов, как самооценка, которая необходима как базовый компонент учения; внутренней позиции школьника, одного из проявлений идентичности; принятие роли кадета, положительного отношения к школе, к своему новому статусу.

Программы общеинтеллектуальной и общекультурной направленности: «Моя малая родина», «Мы – исследователи» способствуют расширению информационной картины мира, способствуют развитию умения использовать приобретенные знания в практической деятельности и повседневной жизни.

С 2010 года учащиеся кадетских классов МОУ СШ №54 принимают участие в кадетском движении города-героя Волгограда учащихся.

Сегодня в МОУ СШ №54 с 1-го по 11-й классы в каждой параллели есть один кадетский класс, в которых бережно хранятся и применяются традиции кадетского образования.

Список литературы

1. Белибихина Н.А. Патриотическое воспитание кадетов в условиях общеобразовательной школы // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». №3(37). Апрель 2015. www.grani.vspu.ru
2. Езушина Е.В. Формирование универсальных учебных действий во внеурочное деятельности // Материалы Всероссийского семинара – совещания заведующих кафедрами начального образования. С.127-131
3. Езушина Е.В. Роль внеурочной деятельности и дополнительного образования в формировании личностных результатов образования у кадетов. // Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал № 11 (58) / 2013. С. 589

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Черкасова А.М., Денисова М.А.

Астраханский государственный университет, г.Астрахань

Вместе со временем приходило и уходило великое множество методов и форм обучения. Новое время – новые дети, новые задачи, которые требуют новых решений.

Проектная работа хорошо вписывается в технологию саморазвивающего обучения. А.В. Хуторской пишет: «Проектную форму обучения широко используют на отдельных уроках, в дополнительном образовании, имеются попытки распространения метода проектов на базовый учебный процесс. Основная ценность проектной системы обучения состоит в том, что она ориентирует учеников на создание образовательного продукта, а не на простое изучение определённой темы.» [3]

Главная идея метода проекта заключается в развитие познавательных интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление.

Учебный проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающийся созданием творческого продукта [2].

На практике чаще всего используются следующие виды проектов индивидуальной и групповой деятельности:

- Исследовательско-творческие (дети экспериментируют, результаты оформляют в виде сообщений, докладов и т.д.);
- Ролево-игровые (с элементами творческих игр, театрализации и т.п.);
- Информационно-ориентированные (дети собирают и реализуют информацию);
- Практико-творческо-ориентированные (урок или его фрагмент, внеклассное мероприятие и т.д.) [1].

Проектная деятельность учащихся может осуществляться индивидуально, в паре или группе в течение определённого временного промежутка (части урока, одного урока, нескольких уроков четверти и т.п.).

В проектной деятельности младших школьников выделяются следующие этапы, соответствующие структуре учебной деятельности:

1. Выбор темы.

Учащиеся выбирают тему из предложенных учителем.

2. Сбор информации.

Учащиеся собирают информацию по выбранной теме, обращаясь к различным источникам информации. Учитель направляет деятельность детей на самостоятельный поиск информации.

3. Выбор проектов.

После завершения этапа сбора информации учитель предлагает детям принять участие в реализации проектов.

4. Реализация проектов.

Учащиеся готовят выбранные проекты в классе или дома.

5. Презентации.

После завершения работы над проектом учащиеся рассказывают о своей работе одноклассникам и учителю, показывают то, что у них получилось.

Благодаря применению метода проектной деятельности ученики начинают активно применять свои знания на практике. Школьник, принимающий участие в проектной деятельности, учится анализировать, сравнивать, систематизировать, иллюстрировать и самостоятельно добывать знания, что повышает мотивацию его учебной деятельности.

В первом классе при изучении чисел первого десятка целесообразно предложить учащимся выполнить проект на тему «Числа в загадках, пословицах и поговорках».

Где только не встретишь разные числа: на зданиях, школах, на страницах книг, номерах машин. Числа встречаются и в народном фольклоре. Есть они и в загадках, пословицах и поговорках. Этот материал можно использовать в начальной школе для развития интереса учащихся к математике. Ведь главное заинтересовать детей, предоставить им возможность организовать различные виды творческих работ в рамках проекта, нужно обязательно учитывать то, что материал должен соответствовать возрастным и психологическим особенностям учащихся начальной школы, а также то, что необходимо продумать эффективное завершение проекта.

Конечным продуктом проекта «Числа в загадках, пословицах и поговорках» будет журнал, в котором будут собраны загадки, пословицы и поговорки, найденные детьми в их исследовательской деятельности.

Данный проект относится к типу:

- краткосрочный (1 неделя);
- коллективный.

При работе с детьми каждое дело, любое начинание имеет свои цели. В реализации проекта «Числа в загадках, пословицах и поговорках» ставятся следующие цели:

- Изучение загадок, пословиц и поговорок, в которых встречаются числа.
- Развитие логического мышления, кругозора, устной и письменной речи, творческих способностей учащихся;
- Формирование наблюдательности и внимания, умения преподнести информацию;
- Поддержание тесного контакта с родителями с целью расширения кругозора учащихся;
- Активизация познавательной деятельности учащихся через исследовательскую и проектную деятельность.

Работа над проектом происходит в 3 этапа:

1 этап. Подготовительный.

На данном этапе учитель мотивирует детей на участие в проекте, включает учащихся в технологию деятельности. Необходимо обсудить с родителями вопросы, связанные с подготовкой и реализацией проекта, а также подготовить необходимую художественную литературу по теме проекта и познакомить учащихся с ней.

2 этап. Сбор и систематизация информации.

На этом этапе происходит формирование интереса к исследовательской деятельности, знакомство с разными способами сбора и систематизации информации. Дети под руководством учителя знакомятся с дополнительной литературой и энциклопедиями, в которых есть необходимый материал. Распределяют между собой цифры, про которые будут писать. Каждый ученик делает свой альбом, роль которого будет исполнять папка с файлами, куда собирается весь материал. Дома, при помощи родителей, ученики оформляют свои работы.

3 этап. Презентация проектов.

Это будет завершающим этапом работы. Итогом деятельности является представление и оценка результатов труда всех учащихся в работе над журналом, в котором собрана информация о числах. Презентацию можно провести в классе в присутствии родителей. Необходимо дать возможность учащимся рассказать о своей работе, показать то, что получилось, получить поддержку и похвалу.

В начальной школе закладываются те умения, которые позволят учащимся стать субъектом своей деятельности, развиваются способности самостоятельно получать информацию из разных источников, организовывать свою деятельность, успешно общаться со сверстниками и взрослыми. Задача учителя — организовать учебный процесс так, чтобы общеучебные умения и навыки стали основой для получения знаний. А для этого нужно использовать проектную деятельность на уроках и во внеурочное время. Работа по выполнению проектов мотивирует детей на активную самостоятельную деятельность, способствует упражнению детей в составлении инструкции выполнения задания и их применению. [4; с.176]

Список литературы

1. Горячев, А.В. Проектная деятельность в Образовательной системе //Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ – 2004. – №5. – С. 3-8.
2. Игошина, Н.В. Проектная деятельность в педагогике саморазвития //Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. – 2014. – №1. – С.68-72.
3. Хуторской, А.В. Современная дидактика: уч. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
4. Черкасова, А.М. Начальное математическое моделирование как средство развития познавательной самостоятельности младших школьников: дис... канд. пед. наук / А.М. Черкасова.– Орел, 2014. – 245 с.

РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Черкасова А.М., Сергеева В.В.

Астраханский государственный университет, г.Астрахань

Современное общество ставит перед школой задачу подготовки школьника знающего, мыслящего, умеющего самостоятельно добывать и применять знания. В связи с решением проблем современного образования осуществляется поиск содержания, новых форм, методов, средств обучения, обеспечивающих на практике широкие возможности самоактуализации, саморазвития и самореализации личности. Одним из таких методов является метод проектов.

Проект – это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени, а проектирование – это практическая деятельность, в которой новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи [1].

Цель метода проектов — помочь ребятам проделать самостоятельный осознанный путь от зарождения идеи в результате поиска решения возникшей проблемы до воплощения этой идеи в жизнь в виде конкретного продукта проекта. В процессе работы над проектом у ученика формируется большое количество умений (УУД), согласно ФГОС, а именно:

Проектировочные: осмысливание задачи, планирование этапов предстоящей деятельности, прогнозирование последствий деятельности.

Исследовательские: выдвижение предположения, установление причинно- следственных связей, поиск нескольких вариантов решения проблемы. Информационные: самостоятельный поиск необходимой информации (в энциклопедиях, по библиотечным каталогам, в интернете), поиск недостающей информации у взрослых (учителя, руководителя проекта), структурирование информации, выделение главного.

Кооперативные: взаимодействие с участниками проекта, оказание взаимопомощи в группе в решении общих задач, поиск компромиссного решения.

Коммуникативные: умения слушать и понимать других, вступать в диалог, задавать вопросы, участвовать в дискуссии, выражать себя. Экспериментальные: организация рабочего места, подбор необходимого оборудования, подбор и приготовление материалов, проведение собственного эксперимента, наблюдение за ходом эксперимента, измерение параметров, осмысление полученных результатов.

Рефлексивные: осмысливание собственной деятельности, осуществление самооценки.

Выполнение проекта мы осуществляем по следующему плану:

- Ознакомление с проектом (учитель ставит перед детьми задачу);
- Планирование (дети под руководством учителя составляют план (инструкцию) выполнения проекта (выделяют этапы выполнения));
- Выполнение (дети последовательно выполняют намеченные этапы (шаги));
- Представление (дети выступают с проектами перед классом)
- Оценивание (оценивают выполненные проекты). [2]

Рассмотрим организацию работы по проведению проекта на тему «Определение площади листа с помощью палетки» в третьем классе. После того, как дети познакомились с палеткой и ее назначением, учитель предлагает им дома выполнить проект. Перед этим учащиеся на уроке трудового обучения вырезали листья деревьев различной формы (кленовые, дубовые и т.д.) и различных размеров из цветного картона. Учитель ставит перед третьеклассниками проблемную ситуацию: чтобы организовать выставку листьев, необходимо изготовить стенд, на который нужно повесить все листья, а для этого нужно знать площадь стенда, которую можно узнать, если сложить площади всех листьев. Детям дается задание: дома с помощью уже изготовленной ими палетки определить площадь своего листочка. Учитель побуждает детей вспомнить, как они измеряли площади различных фигур на предыдущем уроке, чем они при этом пользовались. Школьники вспоминают, что для измерения площади фигуры они использовали палетку – кусок прозрачной бумаги, разделенный на множество квадратов, площадь, каждого из которых, равна 1 см^2 , т.е. квадраты, длины сторон которых равны 1 см. Палетку накладывали на фигуру, считали количество целых квадратов, затем считали количество нецелых квадратов, количество нецелых квадратов делили на 2, складывали полученный результат с количеством целых квадратов. Таким образом, определяли площадь фигуры. Опираясь на ответы детей, составляется план выполнения проекта:

1. Наложу палетку на свой листок;
2. Посчитаю количество целых квадратов;
3. Посчитаю количество нецелых квадратов;
4. Количество нецелых квадратов разделю на 2;
5. Полученный результат сложу с количеством целых квадратов;
6. Получу ответ (площадь листочка).

Для удобства учитель предлагает использовать таблицу, в которую нужно заносить полученные результаты.

Таблица 1

Целые квадраты	
Нецелые квадраты	
Нецелые квадраты : 2	
Целые + нецелые :2	

Младшие школьники дома выполняют проекты по составленному плану. Затем ребята выступают с готовыми проектами в классе. Каждый ученик показывает свою таблицу одноклассникам, рассказывает, как он измерял площадь листа, и заносит значение площади своего листа в список учащихся класса напротив своей фамилии. С помощью учителя ученики складывают полученные значения площади и определяют площадь стенда. Учитель обращает внимание детей на то, что они получили приближенное значение площади стенда, так как с помощью палетки нельзя получить точное значение площади. В конце урока учащиеся оценивают своих одноклассников.

Такая работа по проведению проектов способствует формированию умения планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, организовывать совместную работу с другими людьми, развитию самостоятельности, проявлению творческих способностей.

Список литературы

1. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2006. – 192с.

2. Черкасова, А.М. Начальное математическое моделирование как средство развития познавательной самостоятельности младших школьников: дис... канд. пед. наук / А.М. Черкасова.– Орел, 2014. – 245 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ НА РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Дырина О.А.

Муниципальное бюджетное учреждение «Гимназия №35», г.о.Тольятти

Внедрение стандарта второго поколения стало новой ступенью в развитии современного российского образования. ФГОС вывел на первое место личностноориентированный и компетентностный методы. Актуализировал весь опыт и достижения советской и постсоветской педагогики. Нельзя не согласиться с В.А. Сухомлинским, который писал, что невежда опасен для общества, так как не может быть счастлив сам и причиняет вред другим. Вышедший из стен средней школы может и не знать все общеобразовательные предметы в совершенстве, но он обязательно должен быть умным человеком.

Современные ученики – это не чистый лист, на который наносятся знания. К ним отовсюду поступает информации. Главной проблемой для обучающихся становится процесс превращения информации в знания. Таким образом, обилие информации не приводит к системности знаний. Следовательно, учеников средней школы необходимо научить правильно, усваивать информацию, а для этого научить их выделять главное, находить связи и структурировать ее. Научить надо и целенаправленному поиску информации, поисковой деятельности. Возникает новая для образования проблема: подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях ее обилия, усваивать ее в виде новых знаний. То есть, речь идет о формировании у детей информационной компетенции. В традиционном обучении мы имеем дело с пассивными школьниками (в нашем случае с 5 по 9 класс), которых педагог старается «насытить» стандартным набором готовых теоретических знаний, например - теорем. Часто от учителей предметников, в том числе и математиков можно услышать суждения о том, что в ответ на объяснение фундаментальных тем обучающиеся отвечают равнодушием. Поэтому и был выведен основной вопрос, затрагивающий перспективы преподавания математики в школе - как организовать обучение на уроке через желание? Мы должны учить не просто запоминать и воспроизводить знания, а применять их на практике.

Коммуникативная компетентность становится ценностью современного общества. В связи с этим у педагогов возникает ряд проблем: 1. определить, какие необходимо выработать у обучающихся умения для ее формирования и 2. как организовать данный процесс непосредственно на уроках математики. Ведь компетентность в чем-либо предполагает не только наличие необходимого знания, но и сформированность умения их использования. Объяснительно-иллюстрированный метод не достаточно эффективен так как затрагивает чувственный уровень восприятия учебного материала обучающимися. Данный метод отличается эмоциональностью, но не глубиной познания предмета. Самостоятельная деятельность учащихся очень ограничена, целью является усвоение знаний. Проблемные ситуации, дифференцированный подход, коллективные способы обучения – все это хорошо, но это средства, лишь отчасти решающие перечисленные проблемы, основой которой является объяснительно-иллюстрированный метод. Инновационный поиск новых средств приводит педагогов к пониманию того, что нужны деятельностные, групповые, игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные и прочие формы и методы учения обучения. Метод проектов зародился во второй половине XIX века в США и основывался на теоретических концепциях «прагматической педагогики», основоположником которой был американский философ Джон Дьюи. Согласно его воззрениям, истинным и ценным является только то, что полезно людям, что дает практический результат и направлено на благо всего общества. Учащемуся в процессе самостоятельного исследования необходимо открыть для себя свойства и закономерности предметов и явлений, а педагог может только ответить на его вопросы, если таковые будут, он должен помогать в познании только того, что спонтанно заинтересовало ребенка, а не предлагать для изучения что-либо сверх того.

Метод проектов имеет различные типологические признаки. В соответствии с доминирующим методом различают следующие типы проектов: исследовательские; роле-игровые; ознакомительно-ориентировочные; творческие; другие. В книге Полат Е.С. (М.: Академа, 1999) автор рассматривает метод проектов, как исследовательскую деятельность школьников.

С нашей точки зрения к факторам успешной исследовательской деятельности относятся: овладение приемами и культурой мышления. Нормирование учебной информации, предназначенной для усвоения в среднем звене школы, координация учащихся в информационном пространстве. Рационализация умственного труда предполагает использование приема экстраполяции (экстраполяция – способ распространения выводов, полученных при изучении явления как системы с изученной части на неизученную). Механизация и автоматизация умственного труда заключается во внедрении карточек, фишек, перфокарт, наглядных каталогов (например, для некоторых заданий достаточно поместить карточку в нужный тематический файл перфокарты или для поиска нужной информации найти данный объект в специальном пособии-каталоге, что дает возможность ученику сделать выводы о существенных признаках данного объекта).

Умение пользоваться методами проектов – показатель квалификации учителя математики, его прогрессивной методики развития учащихся. Недаром эти технологии относят к педагогическим технологиям XXI века, способствующим умению учащихся адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни. Как писал Питюков В.Ю.: «Метод проектов, обучение в сотрудничестве находят все большее распространение в системах образования в разных странах мира. Причин тому несколько, и корни их не только в сфере собственно педагогики, но и, главным образом, в сфере социальной... Значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты; уметь их анализировать с разных точек зрения; выдвигать гипотезы; делать выводы и заключения».

Деятельность педагога в рамках ученического исследовательского проекта можно разделить на следующие этапы:

1 этап. Педагог, организуя деятельность на уроке, предлагает определенную развивающую среду (подборка книг, иллюстрация, дидактических игр), организуя соответствующие вопросы с стороны учащихся – привлекает интерес классного коллектива к определенной теме. Затем, изучив ученические вопросы в данном направлении, учитель создает проблемную ситуацию, демонстрируя ученикам противоречие, способное привести учащегося к состоянию умственного напряжения, или интеллектуальной активности. Далее задача педагога состоит в том, чтобы подвести ребенка к осмыслению и словесной формулировке возникшей умственной задачи. В этом заключается начальный этап исследовательского метода проектов. Таким образом, когда цель обозначена, актуальность предмета исследования подтверждена возникшей интеллектуальной активностью со стороны учащихся, педагог переходит к основному этапу исследования.

2 этап. Продумывание методов овладения приемами и культурой мышления (моделирование, схемы, опорные сигналы). Просмотр нормированной учебной информации: школьные тематические энциклопедии, педагогические пособия (математические игры), координированная помощь учителя через разные виды вопросов при рассмотрении учебного, наглядного материала (перфокарты, каталоги).

Прием экстраполяции: рассмотрении и изучение аналогичных противоречий на другом познавательном материале, предполагая возможность распространения полученных выводов на не изученную область исследования. Выдвижение гипотез. Педагог побуждает учащихся к определенным выводам, способствует объединению похожих ответов и разделению мнений на 2-3 гипотезы.

3 этап. Заключительный: опыты, эксперименты, подтверждающие или опровергающие каждую из гипотез (вывод после опыта делают ученики и выбирают верную версию). Прием поддержания длительного интереса для осмысления полученных результатов: педагог предлагает ученикам разработать задание для одноклассников или учащихся параллельного класса и обсудить итог выполнения задания.

Список литературы

1. Питюков, В.Ю. Основы педагогической технологии/ В.Ю. Питюков. М.: Знание, 1997.
2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е.С. Полат. М.: Академа, 1999.

СЕКЦИЯ №3.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Семенова Л.М.

Орловский государственный университет им И.С. Тургенева, г.Орел

В физическом развитии ребенка с нарушением зрения большое значение играют подвижные игры. Они оказывают влияние на оздоровление всего организма, содействуют развитию и укреплению мышечных групп.

В игре дети с нарушением зрения приобретают опыт общественного поведения в среде сверстников, практически овладевают нормами и правилами поведения, приобщаются к жизни окружающих взрослых, имеют возможность проявить большую, чем в какой-либо другой деятельности, самостоятельность. В ходе подвижных игр решается весь комплекс специальных задач: развитие компенсаторных возможностей, коррекционные по развитию глубинного зрения, прослеживающих функций, глазомерной оценки, зрительно-двигательной ориентации [2,3,5].

В подвижной игре ребенок с нарушением зрения невольно начинает поднимать голову, выпрямлять спину, расправлять плечи, учиться увертываться, бросать и ловить мяч, ориентироваться в быстро изменяющейся обстановке. В процессе игры ребенок овладевает пространством, развивает ловкость, быстроту, силу, приобретает свободу в движениях и легкость в их выполнении [1,4].

В нашу задачу входило подобрать подвижные игры для физкультурных занятий детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. При этом использовали нетрадиционные виды и разные варианты занятий, что требовало специального подбора подвижных игр (сюжетных, игр-эстафет, игр-аттракционов, двигательных заданий, координации речи и движений), направленных на совершенствование двигательных умений и навыков, воспитания интереса к физическим упражнениям. Детям нравились следующие физкультурные занятия: игровые («Морские сражения», «Игрушки», «Забавные приключения»); тематические («В гости к осени», «Зимние забавы», «Зоопарк», «Буратино»); сюжетные («Листопад», «Путешествие в лес», «Взятие крепости»); комплексные (Загадки леса», «Встреча зимы», «Прилет грачей», «Космонавты»); интегрированные («Птицы», «Жители леса», «Хорошие профессии», «Солдаты», «В стране геометрических фигур»), в которых использовался синтез различных видов деятельности, рационально сочетались статические и динамические нагрузки. Особое внимание уделяли подбору спортивных игр, танцевальных и двигательных упражнений, играм с элементами у-шу, хатха-йоги.

При подборе игр учитывали состояние зрения ребенка, особенности осязательно-слухового восприятия, пространственной ориентировке, его предыдущий опыт, уровень физической подготовленности, возрастные и индивидуальные возможности каждого ребенка, интересы всех играющих детей, а иногда и их настроение. Выбирали увлекательную подвижную игру, заинтересовывали игрой, в которой могут участвовать все дети, независимо от остроты зрения. Одну и ту же подвижную игру проводили три-четыре раза в неделю на физкультурном занятии, прогулке. Неоднократно повторяя подвижные игры, варьировали их, активизируя детей к проявлению творческой самостоятельности, активности, придумыванию новых ролей, правил, сюжетов, двигательных заданий, способов достижения, внесению нового инвентаря.

К подбору инвентаря, пособий, атрибутов предъявляли особые требования:

- озвучивали атрибутику (звучащий мяч, свисток, бубен, метроном, погремушки);
- все предметы были яркими, цветными, контрастными;
- браслет (который моментально фиксирует малейшее движение игрока легким звоном, что значительно облегчает водящему ориентировку во время игры, исключает возможность столкновения одного игрока с другим);
- флажки, городки, палки.

При проведении подвижных игр большое внимание уделяли выбору и подготовке места, где будет проводиться игра.

Подобранные подвижные игры содержали основные движения:

- бег - «Догони листочек», «Коршун и наседка», «Перелет птиц», «Посадка и сбор картофеля»;

- прыжки - «Удочка», «Зимняя рыбалка», «Кто дальше»;
- метание и ловля - «Перестрелка мячами», «Попади в мишень», «Догони мяч», «Поймай мяч»;
- ползание и лазание - «Перелет птиц», «Веселые мартышки»;
- развитие зрительно-двигательной ориентации - «Прятки», «Море волнуется», «Где позвонили», «Золотая рыбка».

На физкультурных занятиях в основной части проводились подвижные игры средней и большой подвижности «Прятки», «Ловишки», «Коршун и наседка», «У медведя во бору» и другие. В водной и заключительной части игры малой подвижности «Каравай», «На ощупь», «Лучший нос», «Найди мячик», «Эхо».

При проведении подвижных игр детей учили, что ведущий является ориентиром для играющих и находится всегда там, куда они должны бежать; играющие могут бросать мяч в товарища не выше пояса, чтобы исключить попадание мяча в голову, лицо, глаза.

Систематическое и грамотное проведение подвижных игр с учетом дефекта и двигательных возможностей детей с нарушением зрения, способствовало улучшению техники выполнения движений, координации, точности и скорости движений, совершенствованию развития физических качеств. Средние показатели физического развития, как мальчиков, так и девочек с нарушением зрения в целом приблизились к возрастным нормам развития старших дошкольников. Так рост мальчиков составил 117,6 см, девочек 125 см. Вес мальчиков 24,33 кг, девочек 25,14 кг.

Список литературы

1. Азарян Р.Н. Физическое воспитание слепых и слабовидящих дошкольников в режиме дня. – М., 1987.
2. Маллаев Д.М. Подвижные игры для детей с нарушением зрения. – М., 2000.
3. Плаксина Л.И. Коррекционно-воспитательное значение подвижных игр в развитии детей с амблиопией и косоглазием // Воспитание аномальных детей в дошкольных учреждениях. Сб. Научных трудов НИИ дефектологии АПН СССР. – М., 1978.
4. Сермеев Б.В. Физическое воспитание слепых и слабовидящих детей. – М., 1983.
5. Шапкова А.В. Подвижные игры для детей с нарушением зрения. - М., 2001.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Плотникова Д.Е., Траулько Е.В.

Новосибирский государственный педагогический университет, г.Новосибирск

В настоящее время число детей с нарушениями речи значительно увеличивается, следовательно, детей с дизартрией также становится больше. В связи с этим вопросы, которые касаются диагностики нарушений просодической стороны речи, а также методов и способов их преодоления интересуют еще больше. Именно поэтому данный вопрос остается актуальным.

Дизартрия – представляет собой нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата [9, с. 134]. Поэтому при обследовании детей с дизартрией следует обращать особое внимание на просодическую сторону речи.

Для того, чтобы определить уровень сформированности просодической стороны речи у детей необходимо рассмотреть методы и принципы логопедического обследования.

В логопедическом обследовании существуют различные методы, которые детально объясняет О.Е. Грибова:

- педагогический эксперимент;
- беседа с ребенком;
- наблюдение за ребенком;
- игра [5, с. 16].

Данные методы могут быть использованы при любом речевом нарушении, а также при обследовании просодической стороны речи у детей с дизартрией. Кроме этого рассматривая вопросы изучения детей с дизартрией, необходимо помнить основные принципы и подходы при изучении любого речевого нарушения, а именно: принцип индивидуального и дифференцированного подхода, от общего к частному, от сложного к

просто, от продуктивных видов речевой деятельности к рецептивным, от экспрессивной языковой компетенции к импрессивной [5, с. 22].

Проблема дизартрии в литературе описана и изучена множеством авторов, именно поэтому существует множество диагностических методик, в состав которых входит изучение просодической стороны речи.

Анализируя данные диагностические методики нами было выявлено, что одной из самых подробных является методика обследования Е.Ф. Архиповой [1], так как именно в ней подробно описано изучение практически всех просодических компонентов с описанием заданий и видами оценки.

Обследование на основе методик Л.В. Лопатиной [8], В.А. Киселевой [7] представляют собой способы диагностики просодических нарушений по основным компонентам с интерпретацией результатов исследования.

Г.А. Волкова [4] представляет схему обследования детей с дизартрией, в которой просодическая сторона речи обследуется в пункте общего звучания речи. Также вопрос об исследовании просодической стороны затрагивается в методиках Л.И. Беляковой, Н.Н. Волосковой [2], в данной методике авторами предлагаются варианты исследования по следующим просодическим компонентам: голос, темп, мелодико-интонационная сторона речи, разборчивость речи, анализируется уровень речевого дыхания. Однако не представлена оценка результатов исследования.

Кроме отдельных методик для диагностики уровня сформированности просодической стороны речи у различных авторов данный раздел представлен в составе речевых карт. Так, например, в логопедической карте Е.Д. Дмитровой [6] по обследованию дизартрии присутствует раздел, который исследует особенности просодии, в него входит: степень разборчивости речи, темп речи, ритм, характеристика дыхания, характеристика голоса.

Таким образом, в настоящее время существует множество методик и способов изучения сформированности просодической стороны речи при дизартрии.

Выявив основные просодические нарушения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией педагогу необходимо выстроить индивидуальные маршруты преодоления данных сложностей у детей с дизартрией.

Авторы, исследуя особенности данных нарушений, разрабатывают различные способы и пути их преодоления.

Положительные результаты логопедической работы, по мнению В.А. Киселевой [7] достигаются при условии следующих принципов: поэтапного взаимосвязанного формирования всех компонентов речи, системного подхода к анализу речевого дефекта, регуляции психической деятельности детей посредством развития коммуникативной и обобщающей функции речи. Данные принципы необходимо реализовывать и при преодолении нарушений просодической стороны речи.

При формировании просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией важна работа над интонацией, высотой, силой голоса, тембром, ритмом, громкостью голоса. А лучше проводить комплексную работу над всеми компонентами просодической стороны речи.

Е.М. Струнина, О.С. Ушакова рассматривая вопрос преодоления различных просодических нарушений у детей старшего дошкольного возраста, предлагают использовать скороговорки, чистоговорки, загадки, потешки, стихи. Дети учатся подбирать не только слова, сходные по звучанию, но и целые фразы, ритмически и интонационно продолжающие заданное предложение [10].

Детей с помощью различных игр и упражнений учат изменять громкость голоса, темп речи в зависимости от условий общения, от содержания высказывания. Например, предлагают произнести скороговорки или двуступища, придуманные самими детьми, не только четко и внятно, но и с различной степенью громкости (шепотом, вполголоса, громко) и скорости (медленно, умеренно, быстро). Использование специальных игр и упражнений в процессе ННОД помогает детям научиться правильно, пользоваться повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией [10].

Н.В. Белова, А.А. Блудов выделяют такие направления работы по преодолению нарушений просодической стороны речи как: работа над дыханием, формирование речевого дыхания, преодоление нарушений голоса (фонетическая ритмика, упражнения по развитию силы голоса, упражнения по развитию высоты голоса). В данной методике представлены примеры заданий по развитию данных нарушений, поэтому эту методику логопеду будет удобно применять в своей практике [3].

В.А. Киселева выделяет раздел по преодолению нарушений просодической стороны речи, который имеет свои особенности. Коррекция ведется по направлению развития громкости, высоты голоса и интонации [7].

Таким образом, в настоящее время существует множество диагностических методик изучения уровня сформированности просодической стороны речи у детей с дизартрией, а также методов и способов преодоления данных нарушений у детей, путем использования различных игр и упражнений, а также серий различных заданий.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф – Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 319, [1] с.: ил. – (Высшая школа).
2. Белякова Л.И, Волоскова Н.Н – Логопедия. Дизартрия. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
3. Блудов А.А, Белова Н.В – Дизартрия. NET. Лечение нарушений произношения у детей и взрослых. DVD с аудио и видеопрограммами. – СПб.: Наука и Техника, 2009. – 160 с., ил. + DVD. – (ВИДЕОДОКТОР).
4. Волкова Г.А – Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 – 144 с.
5. Грибова О.Е. – Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с. – (Библиотека логопеда-практика).
6. Дмитрова Е.Д. – Логопедические карты для диагностики речевых расстройств / Е.Д. Дмитрова. – Москва: АСТ: Астрель: Харвест, 2008. – 86 с. – (Библиотека логопеда).
7. Киселева В.А. – Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.
8. Лопатина Л.В – Приемы логопедического обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения // Дефектология. – 2006. – №2. – С. 64 – 70.
9. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Академический Проект, 2004. – 480 с. – (Серия «Gaudeamus»).
10. Ушакова О.С, Струнина Е.М. – Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

ОНТОГЕНЕТИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОСВОЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РОДНОГО ЯЗЫКА

Князева А.А.

ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г.Новосибирск

Вопросу закономерностей освоения лексической системы родного языка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом. Ранний этап формирования речи, в том числе и овладение словом, многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как С. Н. Цейтлин, Д. Б. Эльконин, А. Н. Гвоздев, А. А. Леонтьев и др.

Закономерности освоения ребёнком различными сторонами родного языка наиболее полно исследованы А. Н. Гвоздевым. Им прослежена последовательность появления в речи ребёнка различных видов предложений, словосочетаний, частей речи и их грамматического оформления.

Для усвоения элементов языковых единиц, а также познания правил их создания и употребления, нужно всё время совершать бессознательную, а иногда и в какой-то степени сознательную, работу по анализу, систематизации языковых фактов.

Получается, что ребёнок в какой-то степени должен быть уподоблен лингвисту, перед которым стоит подобная задача. Только лингвист должен уметь сформулировать результаты работы с использованием имеющегося в его распоряжении понятийного аппарата.

Достижением ребенка родного языка достигается основными биологическими факторами и зависит от времени созревания у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи.

Освоение лексической системы родного языка во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребёнок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребёнком в процессе общения. Обогащение жизненного опыта ребёнка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря.

В словаре детей дошкольного возраста в большей степени преобладают существительные, так как ребенок сталкивается с предметами, которые нужно именовать конкретными словами, с глаголом совершаем действие, а прилагательные отражают их качество, поэтому их количество несколько меньше.

В процессе формирования лексики происходит уточнение значения слова. Главным условием осознания речи является понимание её смысла и значения.

А. Н. Леонтьев выделяет следующие типы значения слов:

- грамматическое значение слова (принадлежность слова к определенному классу, особенности его сочетания, изменения);
- лексическое значение слова, которое определяется как соотносительность слова с понятием, так и его местом в лексической системе родного языка;
- психологическое значение слова – обобщенное отражение деятельности, выработанное человечеством и зафиксированное в форме понятий, значений или умений как обобщенного образа действия [4].

В процессе онтогенеза значение слова не остается неизменным, оно развивается. Л. С. Выготский писал: «Всякое значение слова представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, развитие слова не закончилось, оно только началось».

В качестве основных выделяются следующие компоненты лексического значения слова (по А. А. Леонтьеву):

- денотативный компонент, то есть отражение в значении слова особенностей денотата (стол – это конкретный предмет);
- понятийный или лексико-семантический компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике;
- коннотативный компонент – отражение эмоционального отношения говорящего к слову;
- контекстуальный компонент значения слова (холодный зимний день, холодный летний день, холодная вода в реке, холодная вода в чайнике) [4].

Л. С. Выготский подчеркивал, что в процессе развития ребёнка слово изменяет свою смысловую структуру, обогащается системой связей и становится обобщением более высокого типа. При этом значение слова развивается в двух аспектах: смысловом и системном. Смысловое развитие значения слова заключается в том, что в процессе развития ребёнка изменяется отнесенность слова к предмету, системе категорий, в которую включается данный предмет. Системное развитие значения слова связано с тем, что меняется система психических процессов, которая стоит за данным словом. Для маленького ребёнка ведущую роль в системном значении слова играет аффективный смысл, для ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста – наглядный опыт, память, которая воспроизводит определенную ситуацию.

По мнению Л. С. Выготского, развитие значения слова представляет собой развитие понятий. Процесс образования понятий начинается с раннего детства, с момента знакомства со словом. Однако только в подростковом возрасте созревают психические предпосылки, которые создают основу образования понятий. Л. С. Выготский выделил несколько этапов развития понятийного обобщения у ребёнка. Формирование структуры понятий начинается с «синкретических» образов, аморфных и приблизительных, а далее проходит этап потенциальных понятий (псевдопонятий). Значение слова, таким образом, развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному.

Таким образом, значение слова является ключевым моментом процесса речевого общения, восприятия и получения информации, оно является основой речевого мышления. Соответственно, слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями.

При изучении особенностей лексики у детей с речевой патологией перспективным и значимым является психолингвистический подход, а также современные представления о процессе развития лексической системы и различных аспектах её изучения: о структуре значения слова и её развитии в онтогенезе и особенностях их формирования в онтогенезе.

Таким образом, у дошкольников с нарушением речи системные отношения между лексическими единицами языка недостаточно сформированы. Нарушения освоения лексики у детей с нарушением речи проявляются в нарушении формирования лексической системности, качественном своеобразии этих процессов. Отмечается ограниченность объема словаря, недостаточная активность процесса поиска слова, недоразвитие мыслительных операций сравнения и обобщения, трудности выделения существенных дифференциальных семантических признаков, на основе которых противопоставляется значение слов.

Список литературы

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс; Москва: ТЦ Сфера, 2007. – 472 с.
2. Ковригина Л.В. Проблема личностного развития детей с тяжелыми нарушениями речи //Современные

- проблемы науки и образования. – 2006. – № 3. – С. 39-40.
3. Ковригина Л.В. Онтогенетический аспект языковой способности человека /Современные проблемы общей и специальной педагогики и психологии детства материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск, Изд-во НГПУ, 2010. – С. 100-103.
 4. Леонтьев А.А. Внутренняя речь и процесс грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку. – М., 1967. – 20 с.
 5. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок : лингвистика детской речи: учебное пособие для вузов : рек. УМО вузов РФ /С. Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
 6. Чистобаева А.Ю. Психолого-педагогические аспекты соотношения понятий "коммуникативно-речевая культура" и "Коммуникативно-речевая компетентность". //Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 219-222.

СЕКЦИЯ №4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)

АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Блохина О.Ю., Коноплева Е.Г., Морозова О.В.

Астраханский Государственный медицинский университет, г.Астрахань

Для выработки стратегии улучшения физической подготовленности студентов Астраханского ГМУ из дальнего зарубежья (Тунис, Марокко, Гана, Нигерия) нами было проведено тестирование среди студентов 1-5 курсов стоматологического и 1-3 курсов лечебного факультетов основной медицинской группы. В результате обработки данных было выявлено, что у 83,7% тестируемых показатели физической подготовленности ниже средних.

Это связано, в первую очередь, с особенностями личного отношения студентов к дисциплине [2], а также с уровнем знаний в области физической культуры, которые получили будущие студенты в процессе обучения в стране проживания.

Результаты анкетирования показали, что только 9,8% обучающихся считают необходимыми занятия физической культурой. Остальные (90,2%) в них не заинтересованы. Однако, 14,8% студентов готовы признать необходимость занятий физической культурой, но ввиду большой занятости по другим дисциплинам, не считают их необходимыми для себя.

Введение

Занятия физической культурой со студентами из дальнего зарубежья проводились согласно программе ФГОС 3. Сведения о физической подготовленности студентов составлялись на основании результатов, полученных в ходе выполнения обязательных тестов.

По результатам анкетирования, предмет «Физическая культура» в образовательных учреждениях, которые они окончили, либо отсутствовал вообще, либо носил характер свободного посещения и являлся необязательным.

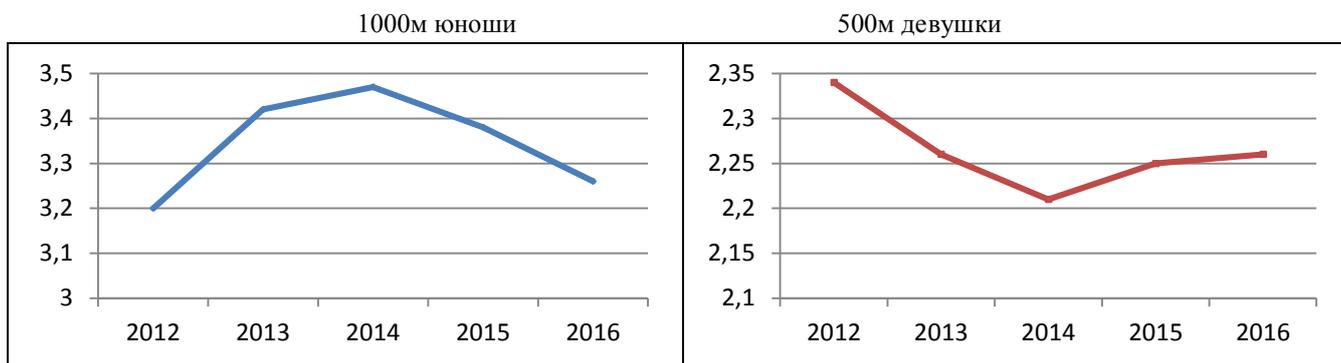
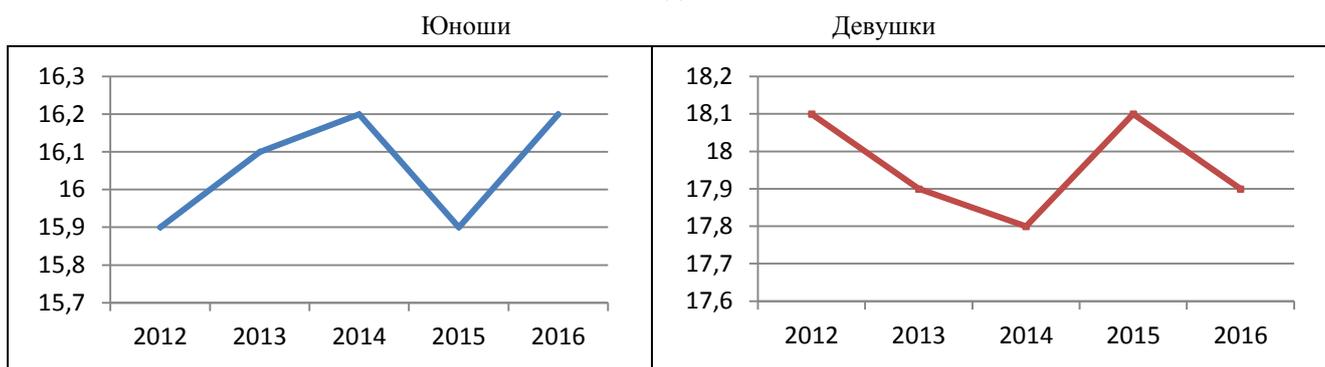
Таким образом, мы наблюдаем не только низкий уровень физической подготовленности, но и практически полное отсутствие элементарных знаний в области физической культуры (например: техника выполнения прыжка с места, техника выполнения разгибания рук в упоре лежа и т. д.) [1,2]

Результаты исследования

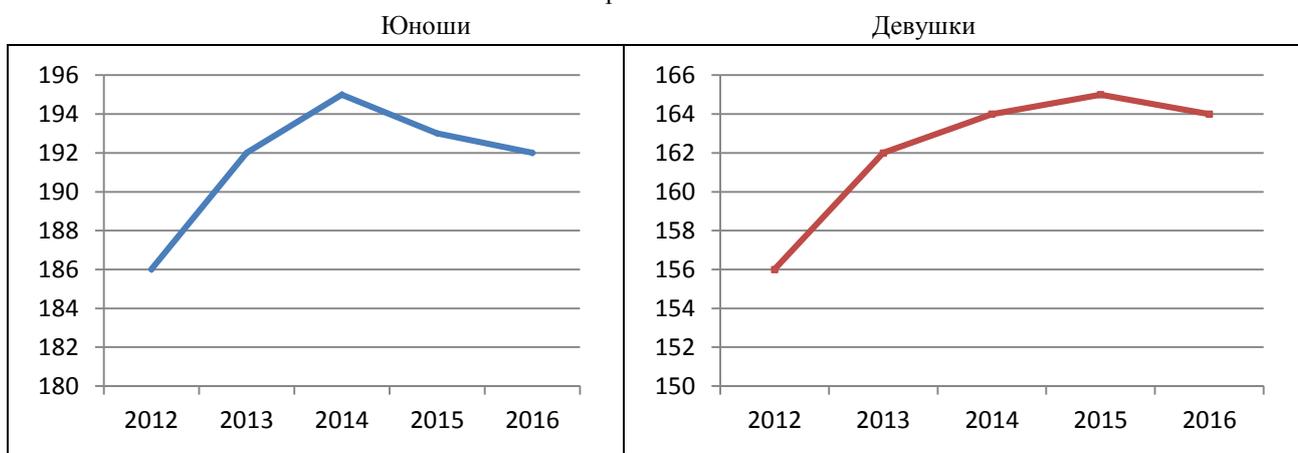
На основании данных медицинских осмотров, анкетирования и анализа результатов тестирования физической подготовленности студентов, было выявлено: 1) увеличение количества студентов из дальнего зарубежья, переведенных по состоянию здоровья в специальную медицинскую группу (в большинстве случаев на основании медицинских заключений врачей из страны проживания); 2) отсутствие роста показателей физической подготовленности, либо (в отдельных случаях) небольшое их улучшение до средних показателей; 3) наблюдается отношение студентов к занятиям физической культурой из-за отсутствия интереса к предмету, низкая посещаемость и активность на занятиях.

Динамика основных показателей физической подготовленности студентов из дальнего зарубежья за период обучения с 2012 по 2016гг.

100 м

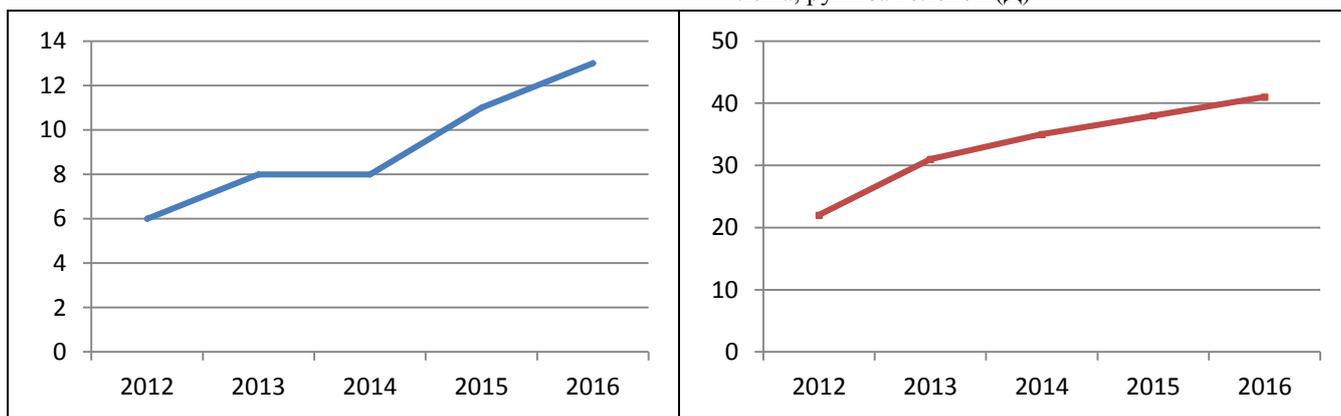


Прыжок с места



Подтягивание на перекладине (Ю)

Поднимание туловища из положения лежа, руки за головой (Д)



Выводы

Таким образом, необходимо обратить внимание на содержание занятий физической культурой, подбор упражнений и создание условий, которые способствовали бы повышению интереса занимающихся к предмету, создавали бы предпосылки к здоровой конкуренции в группе в период тестирования и, соответственно, к повышению показателей физической подготовленности данного контингента студентов.[4]

Для достижения выше перечисленных целей необходимо учитывать специфику менталитета и слабую физическую подготовленность студентов из дальнего зарубежья.

Также, целесообразно будет привлекать иностранных студентов к участию во внутривузовских и городских соревнованиях, повышая тем самым их роль в спортивной жизни университета.

Список литературы

1. Лотоненко А.В. Приоритетные направления в решении проблем физической культуры студенческой молодежи // Теория и практика физической культуры. - 1998. - №6. - с. 21-24.
2. Доронцев А.В., Козлятников О.А. Характеристика и структура заболеваемости различного контингента школьников Астраханской области // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 20014. - №11 (117). - с.46-49.
3. Доронцев А.В. Формирование у будущих врачей навыка профилактики заболеваемости средствами физической культуры и спорта.
4. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Волгоградская государственная академия физической культуры. г.Волгоград 2006 г.
5. Блохина О.Ю., Нуржанова З.М. Некоторые аспекты применения оздоровительных систем физических упражнений для студентов специальной медицинской группы // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. - №3 — Санкт-Петербург, 2016. - с.76-78.

ВЛИЯНИЕ ИГРЫ В ФУТБОЛ НА ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Боженко Я.А.

Под руководством Кононенко А.В.

Российская академия народного хозяйства и государственной службы, г.Ростов-на-Дону

Футбол – это известная и массовая игра. Футбол – одно из самых легкодоступных, широко распространенных, популярных средств физического воспитания и укрепления здоровья всех слоев населения. В нашей стране футболом занимаются, увлекаются около 3 миллионов человек.

Коллегиальный характер футбольной деятельности воспитывает чувство дружбы, братства, взаимовыручки, развивает такие моральные качества, как чувство ответственности, почет к товарищам по команде и соперникам, приучение к дисциплине, инициативность. Также игре необходима подчинение личных стремлений интересам команды.

Во время игры нужно уметь овладеть сложной техникой и тактикой, совершенствовать физические способности, преодолевать усталость, боль, вырабатывать устойчивость к плохим условиям окружающей среды. Все это помогает воспитанию волевых черт характера: выдержки, смелости, стойкости, решительности.

Игра в футбол предъявляет строгие требования к личности игроков. Также футбол влияет на процесс становления личности спортсмена. Результатом спортивной деятельности являются не только физическая, техническая, тактическая подготовка и спортивный результат, но и психологические изменения, к которым относится сфера личности.

В исследованиях психологических особенностей спортивных игр неполно представлен материал, касающийся личности футболиста, особенно на этапе наиболее активного включения школьников в спортивную деятельность – в подростковом возрасте.

Помимо этого, подростковый возраст – ключевой этап в развитии личности. В этот период впервые формируется устойчивая система личностных качеств, закладываются механизмы психической регуляции деятельности: направленность личности, самооценка и др.

На этом возрастном этапе развития виден качественный сдвиг в развитии самосознания человека. Стремление к взрослости и самостоятельности, критическое отношение к окружающим, умение подчиняться

нормам коллективной жизни определяют все другие особенности — поведение, направленность активности и т. п.

Подростковый возраст отличается от всех других этапов жизни человека темпами роста и развития организма, особенностями физиологических процессов, также половым развитием. Многие изменения, происходящие в этом возрасте, имеют отношение к двигательной деятельности подростка.

В подростковом возрасте появляется большой интерес к собственному «Я», желание познать себя, свои возможности, силы. Самосознание предполагает самооценку. Интенсивное развитие самосознания рождает потребность в самовоспитании. Подростки стремятся стать активными, сильными, смелыми. Настоящие возможности воспитать у себя такие качества появляются в занятиях спортом.

Ключевая особенность личности подростков - стремление к самоутверждению, стремление занять свое место в обществе. Поэтому огромное значение в жизни подростков имеет коллектив, в котором они учатся или занимаются спортом.

Среди проблем спортивной медицины главное место занимают исследования, которые посвящены изучению влияния занятий спортом на здоровье человека. Данная проблема имеет важное теоретическое и практическое значение для спортивной медицины.

Вопрос о влиянии спортивных занятий на здоровье получает большой интерес из-за особенностей настоящего этапа развития спорта. Известно, что уровень спортивных достижений и их высокий рост влекут изменения в системе подготовки спортсменов, а именно высокого класса. Ранняя спортивная специализация, интенсивные тренировочные нагрузки, большая психоэмоциональная напряженность— все это предъявляет высокие требования к организму. Из-за высоких запросов, предъявляемых к организму спортсмена современным спортом, появляется нужда улучшения методов врачебного контроля. Врачебный контроль — важный элемент общей системы подготовки спортсменов.

Привыкание организма к мышечной деятельности является сложным взаимодействием различных функций организма. Адаптация обеспечивается процессами регулирования, направленными на сохранение физиологических параметров или такое изменение, которое адекватно запросам, предъявляемым к организму.

Спортивная тренировка оказывает влияние на улучшение центральных механизмов регулирования, оптимизации межсистемных и внутрисистемных функций, высокому развитию процессов саморегуляции на всех уровнях жизнедеятельности организма — системном, органном, клеточном, субклеточном. Эти механизмы обеспечивают покрытие больших энергетических запросов и компенсацию дефицита в кислороде при напряженной мышечной работе, что является фактором предохранения организма от появления нарушений состояния здоровья спортсменов.

В настоящее время считается фактом, что психологический настрой спортсмена – это главный фактор победы в спорте. Поэтому в последнее десятилетие психологи спорта и специалисты смежных наук уделяют особое внимание разработке специальных технологий психологической подготовки спортсменов на основе соответствующих методов психодиагностики.

Свойства нервной системы и темперамент человека в спортивной деятельности – тот фактор, который определяет направление и степень влияния психического стресса на уровень достижения спортсменов, т.е. от них зависит терпимость к стрессу. Именно свойства нервной системы и темперамента определяют индивидуальные стрессовые нормы спортсменов в соревнованиях.

Но психологические факторы имеют значение не только во время соревнований. Достижение спортсменом высокой физической, тактико-технической подготовленности главным образом связано с развитием у него определенных особенностей физических функций и качеств его личности. Нельзя добиться совершенства в выполнении тех или иных технических приемов без высокого и специального развития двигательной чувствительности, двигательной памяти, внимания и т.д.

Физиологической основой психики является нервная система, которая функционирует подобно другим системам – мышечной, сердечно-сосудистой, дыхательной и т.д., но гораздо чувствительнее к разным воздействиям. Поэтому игнорирование психологической готовности в спорте высоких достижений просто невозможно.

Хотелось бы также отметить, какую же пользу несет в себе игра в футбол.

- Исправляет состояние здоровья человека.
- Влияет на укрепление иммунитета.
- Частично убирает вероятность возникновения сердечно-сосудистых заболеваний, снижает кровяное давление.
- Улучшает циркуляцию крови, и, следовательно, снабжение кислородом органов.

- Улучшает обмен веществ в организме.
- По словам специалистов, частая игра в футбол способствует укреплению костной ткани и хорошо влияет на опорно-двигательный аппарат.
- Во время игры в футбол движения очень разнообразны, что позволяет укрепить большинство мышц организма.
- Развивается ловкость и улучшается координация движений.
- Футбол – хороший помощник в борьбе с лишним весом.
- Футбол, как и другие виды физической активности, помогает бороться со стрессами и депрессиями, улучшает настроение и сон.
- Футбол важен для развития личностных качеств, таких как умение работать в команде, воля к победе, целеустремленность, ответственность, упорство, смелость и др.

Важно отметить, какой вред может нести игра в футбол.

Футбол считается очень опасным видом спорта и может принести серьезные травмы игрокам. Но если Вы делаете разминку перед игрой и играете в компании с людьми, которые ведут себя корректно по отношению к сопернику, то риск получить травму значительно снижается.

Список литературы

1. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании.— М.: Физкультура и спорт, 1978.
2. Боген М. М. Обучение двигательным действиям.—М.: Физкультура и спорт, 1985.
3. Введение в теорию физической культуры. Под ред. Л. П. Матвеева.— М.: Физкультура и спорт, 1983.
4. Сборник инструктивно-методических материалов по физическому воспитанию. Сост. В. П. Богословский.— М.: Просвещение, 1984.
5. Управление физической культурой и спортом. Сост. И. И. Переверзев, Н. Н. Бугров, Я. Р. Вилькин и др.— М.: Физкультура и спорт, 1987.
6. Физическое воспитание. Под ред. Б. А. Головина, В. А. Маслякова, Л. В. Коробкова и др.— М.: Высшая школа, 1983.

НАРУШЕНИЕ ПРОЦЕССОВ РЕПОЛЯРИЗАЦИИ МИОКАРДА СЕРДЦА У СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГМУ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЯХ

¹Светличкина А.А., ²Доронцев А.В., ³Обухова Е.В.

¹Аспирант кафедры кардиологии ФПО Астраханский государственный медицинский университет

²Заведующий кафедрой физической культуры Астраханский государственный медицинский университет

³Главный врач поликлиники Государственного бюджетного образовательного учреждения «Астраханский государственный медицинский университет», кандидат медицинских наук

Введение

Физкультурно-спортивная деятельность, в которую включаются студенты с первых курсов - один из эффективных механизмов слияния общественного и личного интересов. Она является одним из эффективных средств повышения работоспособности студентов в учебном процессе и их общественной активности [3]. Специалистами установлена взаимосвязь между показателями физического развития, физической подготовленности и состоянием здоровья обучающихся [1,6]. В то же время тренировочная и соревновательная деятельность параллельно с учебными нагрузками предъявляет повышенные требования к функциональным возможностям организма. Несоответствие интенсивности физической нагрузки адаптивным возможностям организма может вызвать целый ряд изменений в функциональных системах гомеостатического уровня, изменить регуляторно-адаптивный статус организма, предопределяя настоящий и дальнейший ход адаптации [2]. Необходим динамический врачебный контроль за студентами, учитывая возрастающую недостаточную физическую подготовленность студентов. Ежегодные профилактические медицинские осмотры предполагают регистрацию электрокардиографии всем студентам. С высокой частотой встречаются синусовая аритмия, синусовая тахикардия, нарушения процессов реполяризации миокарда, синдром ранней реполяризации желудочков [4]. Имеются данные о высокой распространенности СРРЖ в популяции, особенно среди профессиональных спортсменов, эти изменения могут провоцировать возникновение нарушения ритма сердца,

вызывая электрическую нестабильность миокарда в восстановительный период фазы реполяризации желудочков [5]. В связи с этим мы проводили мониторинг показателей здоровья студентов Астраханского ГМУ, занимающихся любительским спортом и студентов, занимающихся физической культурой только в рамках образовательного процесса.

Ключевые слова: спортсмены, студенты, синдром ранней реполяризации, нестабильность миокарда, врачебный контроль.

Организация исследования

Нами было проведено обследование 250 студентов Астраханского ГМУ (мужчин 195, женщин 63) в возрасте от 18 – 22 лет, из их числа 150 человек занимались в спортивных секциях Астраханского ГМУ (мужчин 125, женщин 33), 100 студентов не занимались любительским спортом (мужчин 70, женщин 30). Были проанализированы показатели электрокардиографии. Исследования проводились с использованием следующих средств: электрокардиограф Cardiovit AT-101 3-канальный («Schiller», Швейцария), программа для работы с электронными таблицами MicrosoftExcel 2007 с макрос-дополнением XLSTAT –Pro (Microsoft, США), программный пакет для статистического анализа Statistica10 (StatSoftInc., США).

Результаты исследования

При анализе электрокардиограмм мы определяли положение электрической оси сердца, рассчитывая угол α . Среди студентов, тренирующихся на выносливость (футбол, гандбол, легкая атлетика) электрическая ось сердца преимущественно была расположена вертикально (угол α от $+70^\circ$ до $+90^\circ$). Электрическая ось сердца у спортсменов, тренирующих развитие силовых качеств (борьба), характеризовалась горизонтальным положением (от $+30^\circ$ до 0°).

В структуре изменений процессов реполяризации миокарда на ЭКГ у студентов, занимающихся любительским спортом с высокой частотой регистрировался синдром ранней реполяризации желудочков (26%), что связано с повышенным тонусом блуждающего нерва и является одним из показателей «спортивного сердца» и служит критерием тренированности спортсменов [6].

Определение электрических осей сердца у студентов, не занимающихся в спортивных секциях показало, что у 38 % студентов ось сердца расположена вертикально, у 40% горизонтально, у 22% регистрировалось нормальное положение ЭОС.

Исследуя изменения процессов реполяризации миокарда сердца нами были получены следующие данные. Среди студентов, не увлекающихся любительским спортом, синдром ранней реполяризации желудочков регистрировался всего в 3% случаев. У 12% обследованных студентов регистрировались нарушения процессов реполяризации миокарда в области задней и передне-боковой областей сердца, в то время как у студентов, регулярно получающих физическую нагрузку данные изменения не регистрировались. Нарушения процессов реполяризации миокарда левого желудочка по-видимому обусловлены дистрофическими изменениями миокарда вследствие нетренированности сердечно-сосудистой системы, у 4% студентов из данной группы на момент регистрации ЭКГ было зафиксировано ОРЗ, что также может приводить к нарушениям процессов восстановления миокарда, что может быть подтверждено исчезновением данных изменений при повторной регистрации ЭКГ после выздоровления.

Таблица 1

Показатели электрокардиографии студентов Астраханского ГМУ, занимающихся в спортивных секциях и студентов, не увлекающихся спортом

Показатели ЭКГ	Студенты, увлекающиеся любительским спортом	Студенты, не занимающиеся спортом
Вертикальная ЭОС	48%	38%
Горизонтальная ЭОС	37%	40%
Нормальная ЭОС	5%	22%
Синдром ранней реполяризации желудочков	26%	3%
Нарушение процессов реполяризации	-	12%

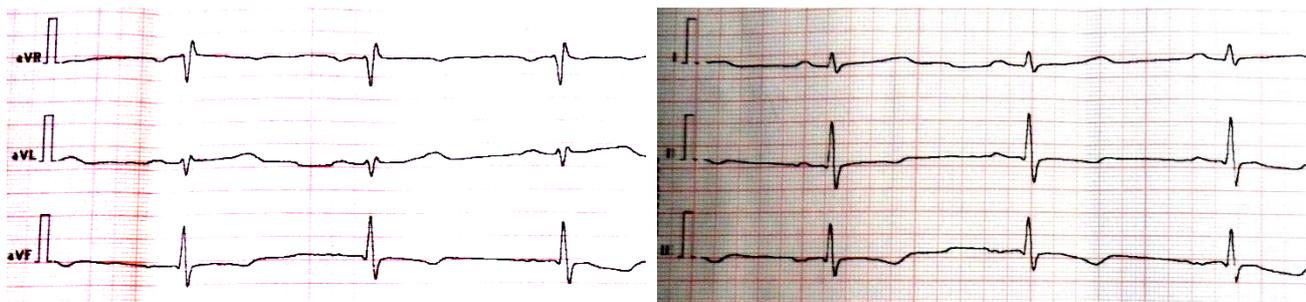


Рис.1. Электрокардиограмма студента А. 1995 г.р. – Ритм синусовый, регулярный ЧСС - 67 уд/мин. Нарушение процессов реполяризации в области нижней стенки.

Вывод

Таким образом, проведенные исследования показывают, что изменения процессов реполяризации миокарда сердца у студентов, занимающихся любительским спортом (синдром ранней реполяризации желудочков) в основном связаны с влиянием блуждающего нерва, но требуют динамического наблюдения и контроля с использованием эхокардиоскопии. У студентов, не занимающихся в спортивных секциях изменения встречались чаще. Помимо синдрома ранней реполяризации желудочков, который регистрировался реже, чем у тренирующихся спортсменов, были обнаружены нарушения процессов реполяризации миокарда в области нижней и передне-боковых областей, что является признаком миокардиодистрофии, может быть связано с состоянием детренированности сердечно-сосудистой системы или наличием перенесенного ОРВИ, ОРЗ и требует дальнейшего обследования: эхокардиоскопии сердца, проведения проб с физической нагрузкой и холтеровского мониторирования ЭКГ.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что исследование сердечно-сосудистой системы у спортсменов и студентов Астраханского ГМУ позволяют адекватно подбирать физические нагрузки как оздоровительного, так и соревновательного характера. Особое внимание необходимо уделять таким показателям как нарушение процессов реполяризации миокарда, синдром ранней реполяризации желудочков. Рациональное использование тренировочных нагрузок позволит избежать стресс-реакций со стороны сердечно-сосудистой системы во время соревновательной деятельности как у студентов, занимающихся в спортивных секциях, так и у студентов, занимающихся физической культурой в рамках образовательного процесса.

Список литературы

1. Доронцев А.В. , Козлятников О.А. Характеристика и структура заболеваемости различного контингента школьников Астраханской области. // Научно – теоретический журнал Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта № 11 (117) – С. 46 – 49. С.П. 2014.
2. Викулов А.Д. Анализ состояния здоровья и функциональной подготовленности студентов специального отделения технического университета / А.Д. Викулов, Э.В. Егорычева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. - № 3. – С. 118-120.
3. Лукьянов С.И. Роль физической культуры в жизни студентов // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 11. – С. 92-93.
4. Светличкина А.А. Планирование интенсивности физических нагрузок на основании исследований электрокардиографии у высококвалифицированных спортсменов и студентов Астраханского ГМУ / А.А. Светличкина, О.А. Козлятников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2016. - № 3 (133). С.214-217.
5. Чичкова М.А. Электрокардиографический синдром ранней реполяризации желудочков как прогностический критерий аритмий сердца у профессиональных спортсменов / М.А. Чичкова, А.А. Светличкина, Н.А. Ковалева // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. №1-1(5). С.83-86.
6. Психофизиологическая адаптация к спортивной деятельности слабослышащих футболистов / И.Е. Янкевич, Н.А. Зинчук, А.В. Доронцев // Астраханский педагогический журнал 213 т. 8 № 1. - С. 326 - 329
7. Электрокардиография в спортивной медицине [Электронный ресурс] // URL: http://omegas.dyn.ru/media/upload/ECG_in_sports_medicine.pdf // - Дата обращения 07.02.2016.

ПРИНЦИП ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Демеш В.П., Казарновская О.Е., Сухопаренко М.Ю.

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

Существует более 300 определений здоровья. В уставе Всемирной организации здравоохранения указано, что здоровье – это состояние физического, психологического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

Достаточно очевидно, что состояние здоровья обучающегося напрямую зависит от процесса обучения. Наиболее важными показателями рациональной организации учебно-воспитательного процесса, на мой взгляд, являются:

- организация уроков на основе принципов здоровьесбережения
- использование на уроках здоровьесберегающих технологий организация и проведение двигательных перемен;
- контроль за состоянием учеников (особенно групп риска) после урока как индикатор влияния урока на их здоровье.

Принципы здоровьесбережения

По словам профессора Н. К. Смирнова, «здоровьесберегающие образовательные технологии — это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся».

Понятие «здоровьесберегающая технология» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, как решается задача сохранения здоровья учителя и учеников. Данные технологии должны удовлетворять принципам здоровьесбережения,

которые сформулировал Н. К. Смирнов:

о «Не навреди!» — все применяемые методы, приемы, используемые средства должны быть обоснованными, проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью ученика и учителя.

о Приоритет заботы о здоровье учителя и учащегося — все используемое должно быть оценено с позиции влияния на психофизиологическое состояние участников образовательного процесса.

о Непрерывность и преемственность — работа ведется не от случая к случаю, а каждый день и на каждом уроке.

о Субъект-субъектные взаимоотношения — учащийся является непосредственным участником здоровьесберегающих мероприятий и в содержательном, и в процессуальном аспектах.

о Соответствие содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся — объем учебной нагрузки, сложность материала должны соответствовать возрасту учащихся.

о Комплексный, междисциплинарный подход — единство в действиях педагогов, психологов и врачей.

о Успех порождает успех — акцент делается только на хорошее; в любом поступке, действии сначала выделяют положительное, а только потом отмечают недостатки.

о Активность — активное включение, а любой процесс снижает риск переутомления.

о Ответственность за свое здоровье — у каждого ребенка надо стараться сформировать ответственность за свое здоровье, только тогда он реализует свои знания, умения и навыки по сохранности здоровья. Перед любым учителем неизбежно встает задача качественного обучения предмету, что совершенно невозможно без достаточного уровня мотивации школьников. В решении означенных задач и могут помочь здоровьесберегающие технологии.

Ряд основных задач, которые преподаватель должен учитывать:

- создать организационно-педагогические, санитарно-гигиенические и другие условия здоровьесбережения;
- «обучить здоровью» — сформировать у обучающихся знания, умения и навыки, необходимые для укрепления собственного здоровья;
- «сформировать здоровье» — сохранить и укрепить здоровье обучающихся;
- воспитать у обучающихся культуру здоровья и устойчивый интерес к двигательной деятельности.

Именно поэтому важной задачей является содействие в укреплении здоровья учащихся, разностороннее и оптимальное развитие физических способностей, формирование и развитие двигательных навыков, снятие утомления и повышение физической и умственной работоспособности.

Достижение названной цели может быть осуществлено с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которая рассматривается как совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов

Здоровьесберегающие технологии, которые должны использоваться:

1. Чередование видов деятельности. Разнообразие форм организации урока, чередование умственной и физической нагрузки учащихся - один из способов повышения эффективности урока.

2. Благоприятная дружеская обстановка на уроке. Урок должен быть развивающим, интересным.

3. Дозировка заданий. Главное при выполнении упражнений - не допускать перегрузки учащихся.

4. Индивидуальный подход к каждому ребенку.

5. Занятия на свежем воздухе. Эффективным средством против простудных заболеваний становится закаливание организма. Надо опираться на естественные факторы закаливания. Уроки на свежем воздухе включают легкую атлетику, лыжную подготовку, футбол.

6. Воспитательная направленность занятия. Воспитательный эффект уроков физкультуры достигается и за счет возможностей индивидуально-дифференцированного подхода к развитию качеств каждого ученика и формированию ценностного отношения к своему здоровью.

7. В организации физкультурно-оздоровительного процесса немаловажную роль играет спортивное оснащение и оборудование. Все эти условия позволяют проводить уроки и внеурочные мероприятия на техническом уровне.

Таким образом, выделим общие правила при занятии спортом:

1. Необходимо выбирать упражнения, соответствующие степени подготовленности и физическому развитию.

2. Обязательно соблюдать методику выполнения и четко объяснять суть упражнения.

3. При выполнении травмоопасных упражнений должна быть соблюдена полноценная страховка.

4. Для занятий необходима хорошая подготовка специальной одежды, обуви и снятие всех элементов бижутерии;

5. Следует следить за исправностью оборудования, необходимых для занятий.

6. Во время занятий необходимо пить достаточно воды.

7. Во время занятий необходимо регулировать физическую нагрузку, чередуя напряжение и расслабление психомышечной системы.

Заключение: Регулярная работа по сохранению и укреплению здоровья, пропаганда здорового образа жизни, активная спортивная жизнь способствует укреплению физической подготовленности обучающихся.

Доказано, что только здоровый человек, обладая хорошим самочувствием, оптимизмом, психологической устойчивостью, высоким уровнем умственной и физической работоспособности, способен активно жить, преодолевать профессиональные и бытовые трудности, добиваться успеха в современном, динамичном мире. Таким образом, ключевой компетенцией является сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Все мы знаем, что таланты предопределены генетически, а волевые способности – качества развиваемые. Физическая культура развивает их больше всего. Физкультура должна стать универсальным средством оздоровления.

Список литературы

1. Воронцова Т.П., Здоровьесберегающие технологии в образовании-материалы 3 региональной научно-практической конференции Эффективность здоровьесберегающие технологий в образовательной сфере.
2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе.-М.:АПК и ПРО,2002.-с.62

СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И АДАПТАЦИИ К ФИЗИЧЕСКИМ НАГРУЗКАМ ОРГАНИЗМА СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Марочкина Н.В., Орлова И.А.

Астраханский государственный университет,
Астраханский государственный медицинский университет, г.Астрахань

Целью исследования является выявление динамики изменений функциональных возможностей учащихся 9-11 классов в процессе общего среднего образования. Методы: 12-минутный тест ходьбы и бега Кеннета Купера; функциональная проба частоты сердечных сокращений до физической нагрузки, во время ее проведения и в период восстановления; методы математической статистики, сравнительного анализа результатов.

Содержание физической культуры включает в себя валеологические ценности, к которым относятся накопленные знания об использовании физических упражнений для эффективного физического развития человека, формирования его телосложения, закаливания, повышения умственной работоспособности и психоэмоциональной устойчивости.

Приоритетная роль отводится формированию у обучающихся школьников установок на освоение ценностного потенциала физической культуры, здорового образа жизни, актуализацию физического самовоспитания и здоровьесберегающего поведения у людей. С пассивным двигательным стилем жизни связано и снижение общих адаптационных возможностей человека [2, с. 338].

Выявление функциональных возможностей восстановления организма школьников при современном их малоподвижном образе жизни и при постоянно возрастающем потоке учебной информации указывает на актуальность исследования и позволяет проанализировать степени восстановления деятельности сердечно-сосудистой системы организма с учетом гендерных различий. В структуре факторов, формирующих здоровье человека, в последние десятилетия резко возросло значение двигательной активности и влияние ее на частоту заболеваемости отдельных категорий населения страны.

В современных условиях среднего общего образования школьникам необходим достаточно высокий уровень развития двигательного качества – выносливости. По мнению Н.Г. Озолина, общая выносливость – это способность продолжительно выполнять любую работу, вовлекающую в действие многие мышечные группы и предъявляющую достаточно высокие требования к сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной системам [3, с. 463]. Знание исходных показателей функциональных и физических возможностей организма старшеклассников, а также их динамики на протяжении обучения в 9-11 классах среднего общего образования (СОШ) в школах позволяет распределить учебную нагрузку по годам обучения.

Исследование уровней физической и функциональной подготовленности старшеклассников 9-11 классов проводилось на базе СОШ № 4,8,56 и гимназии №1 Ленинского района и СОШ Приволжского района Астраханской области. Всего в исследовании приняло участие человек, из них школьника 9-х классов, человека 10-х классов, человек 11-х классов.

Для определения уровня функциональной подготовки применялась методика исследования функциональной кривой пульсометрии. Первая проба частоты сердечных сокращений фиксировалась в течение 1 минуты до физической нагрузки, вторая – сразу после нагрузки и третья – через 5 минут во время восстановления пульса в покое. Результаты пульсометрии, выраженные количеством сердечных сокращений в минуту в периоды до получаемой физической нагрузки, сразу после нее и в течение пяти минут восстановления с полным отдыхом, представлены в Табл.1.

После анализа и сравнения полученных данных пульсометрии в покое у учащихся 9 классов СОШ № 4,8,56 и Гимназии №1 и СОШ Приволжского района, нами было отмечено следующее.

Для определения среднего показателя частоты сердечных сокращений в покое у девятиклассников СОШ Ленинского Района и ЧСС школьников СОШ Приволжского были подсчитаны результаты пульсометрии как у девушек, так и у юношей (Табл.1).

Таблица 1

Средние показатели ЧСС в покое у девятиклассников до физической нагрузки (уд./мин.)

№	СОШ Ленинского р-на	Пульс (уд/мин) девушки	Пульс (уд/мин) юноши	Среднее значение
1	СОШ № 4	78,33	76,4	77,37

2	СОШ № 8	79,12	84,21	81,71
3	СОШ № 56	78,25	94,86	86,56
4	Гимназия №1	86,43	88,75	87,59
Среднее значение СОШ Ленинского р-н		80,53	86,06	83,31
Среднее значение СОШ Приволжского р-на		59,5	65	62,25

Средний показатель ЧСС в покое у девятиклассников Ленинского Района намного выше данных ЧСС школьников СОШ Приволжского как у девушек (> на 21,03 удара в минуту), так и у юношей (> на 21,06 удара в минуту).

Как видно из Табл.1, у школьников 9-х классов СОШ № 4 наблюдается самый низкий показатель состояния пульса в покое с тенденцией к возрастанию, входящий в показатель нормы у людей.

Причем, у юношей СОШ № 56 частота сердечных сокращений имеет наивысший показатель.

После сравнения полученных данных ЧСС в покое у учащихся 10-х классов, были получены следующие результаты пульсометрии (Табл.2).

Таблица 2

Средние показатели ЧСС в покое у десятиклассников до физической нагрузки (уд./мин.)

№	Школа	Пульс (уд/мин) девушки	Пульс (уд/мин) юноши	Среднее значение
1	СОШ № 4	79,75	81,84	80,84
2	СОШ № 8	76,18	72,37	73,77
3	СОШ № 56	-	-	-
4	Гимназия №1	86,06	83,43	84,745
Среднее значение		80,66	79,21	79,79
СОШ Приволжского р-на		65	59,5	62,25

Как видно из Табл.2, среди учащихся 10-х классов наивысший показатель состояния пульса в покое у девушек гимназии № 1 Ленинского района. В то же время сравнительный анализ школ двух районов указывает, что ЧСС покоя у школьников 10-х классов Ленинского района намного выше, чем у соответствующего возраста учеников СОШ Приволжского района. Пульсометрия состояния покоя старшеклассников, обучающихся в 10-х классах Приволжского района, находится в пределах нормы.

Далее было проведено аналогичное исследование полученных данных пульсометрии в покое перед выполнением бегового теста Купера у учащихся 11-х классов. Результаты пульсометрии состояния организма учащихся 11-х классов отображены в Табл3.

Таблица 3

Средние показатели ЧСС в покое у учеников 11-х классов до физической нагрузки (уд./мин.)

№	Школа	Пульс (уд/мин) девушки	Пульс (уд/мин) юноши	Среднее значение
1	СОШ № 4	79,84	81,76	79,84
2	СОШ № 8	81,64	85,53	83,59
3	СОШ № 56	-	-	-
4	Гимназия №1	83,43	86,06	84,75
Среднее значение		81,64	84,45	82,73
СОШ Приволжского р-на		72,5	79,4	75,95

Таким образом, у учащихся 11-х классов выявилось, что у девушек СОШ Приволжского района состояние пульса покоя в норме, а у юношей наблюдается тенденция к нормальному. Школьники 11-х классов Ленинского района в среднем имеют завышенные показатели пульса в покое.

Далее были проанализированы показатели пульсометрии сразу после 12-минутного бега теста Кеннета Купера (Табл.4).

Таблица 4

Средние показатели ЧСС сразу после физической нагрузки у учащихся 9-11 классов (уд./мин.)

№	Школа	Пульс (уд/мин) девушки			Пульс (уд/мин) юноши			Среднее значение
		9	10	11	9	10	11	
СОШ		9	10	11	9	10	11	
1	СОШ № 4	94,37	93,81	95,45	101,61	102,17	100,53	97,99
2	СОШ № 8	102,56	115,14	120,72	122,11	119,74	130,27	118,42
3	СОШ № 56	140,75	-	-	144	-	-	142,38
4	Гимназия №1	86,43	96,34	85,48	142	121,67	94,23	104,36
Ср. значение СОШ Ленинского р-на		106,03	101,76	100,55	127,43	114,53	108,34	115,79
Ср. значение СОШ Приволжского р-на		88,2	100,83	112,75	72,5	111,25	125,4	101,93
Ср. значение по всей выборке испытуемых		97,12	101,3	106,65	99,965	112,89	116,87	108,86

Как видно из Табл.4, у учащихся всей выборки классов СОШ № 4 самый низкий показатель пульсометрии, а наивысший пульс наблюдается в СОШ № 56 (142,38 уд/мин).

Последнее может указывать, что в данном образовательном учреждении в недостаточной мере уделяется внимание физическому здоровью учащихся.

Сам факт того, что в СОШ № 56 практически отсутствуют занятия по физической культуре в старших 10-11 классах и заменяются другими общешкольными мероприятиями.

Далее были проанализированы результаты пульсометрии учащихся 9-11 классов районов Астраханской области, измерение которых проходило по истечению 5-ти минут отдыха после 12-ти минутного бега.

Результаты данного критерия показаны в Табл.5.

Таблица 5

Средние показатели ЧСС после 5-ти минут отдыха в покое физической нагрузки у учащихся 9-11 классов (уд./мин.)

№	Школа	Пульс (уд/мин) девушки			Пульс (уд/мин) юноши			Среднее значение
		9	10	11	9	10	11	
СОШ		9	10	11	9	10	11	
1	СОШ № 4	94,64	97,67	97,87	101,33	103,67	101,17	99,39
2	СОШ № 8	81,67	89,56	93,43	87,67	87,5	98,12	89,66
3	СОШ № 56	96,13	-	-	98,94	-	-	97,54
4	Гимназия №1	98,71	93,34	98,87	110,63	94,46	97,07	99,85
Среднее значение СОШ Ленинского района		91,67	93,52	96,72	99,64	95,21	98,79	95,93
Среднее значение СОШ Приволжского района		82,25	78,5	82,25	94,6	89,75	93	86,73
Среднее значение по всей выборке испытуемых		86,96	86,01	89,49	97,12	92,48	95,9	91,33

Из Табл.5 наблюдается, что показатели пульса в покое после 5-ти минут отдыха у старшеклассников всех средних учебных заведений общего образования не соответствуют норме, как у девушек, так и у юношей.

Для определения уровня физической подготовленности применялась методика 12-минутного бега и ходьбы Кеннета Купера [1].

При оценке качественных показателей уровня физической подготовленности превосходный уровень оценивался в 6 баллов, отличный – в 5 баллов, хороший – в 4 балла, удовлетворительный – в 3 балла, плохой – в 2 балла, а очень плохой – 1 балл.

Результаты проведенной методики Кеннета Купера по выявлению уровней физической подготовленности школьников, выраженных в баллах, отображены в Табл.6.

Таблица 6

Качественный уровень физической подготовленности старшеклассников СОШ Ленинского и Приволжского районов по методике К. Купера (в баллах)

Качественный уровень физической подготовленности	СОШ Ленинского района						СОШ Приволжского района						Среднее значение
	9 класс		10 класс		11 класс		9 класс		10 класс		11 класс		
	юн	дев	юн	дев	юн	дев	юн	дев	юн	дев	юн	дев	
Очень плохо	1984 «1»		1743 «1»	1521 «1»	1845 «1»		1843 «1»		1943 «1»		1932 «1»		1830
Плохо						1657 «2»		1713 «2»		1780 «2»		1755 «2»	1726
Удовлетворительно		1937 «3»											1937
Хорошо													
Отлично													
Превосходно													
Среднее значение по всей выборке	1831												

Как видно из Табл.6 оценивания уровня физической подготовленности старшеклассников по всей выборке, средний показатель у девушек выше, чем у юношей. Но в целом диапазон разброса данного показателя колеблется от «Очень плохо» (58 % учащихся) и «Плохо» (33 %) до «Удовлетворительно» (только у 8,33 % старшеклассников). Следует отметить, что наивысшее значение уровня аэробной выносливости наблюдается среди девушек 9-х классов средних образовательных учреждений Ленинского района г. Астрахани. Примечательно, что девушки СОШ Приволжского района физически более подготовлены, чем юноши по всей выборке исследуемых школьников 15-18 лет. Юноши, обучающиеся в школах как Ленинского, так и Приволжского районов, стабильно показывают низший результат по аэробной выносливости. В целом, выявленные уровни физической подготовленности говорят об плохих функциональных возможностях адаптации к учебной нагрузке и о необходимости срочного пересмотра зачетного комплекса нормативов по дисциплине «Физическая культура» в сторону снижения (Рисунок 1).

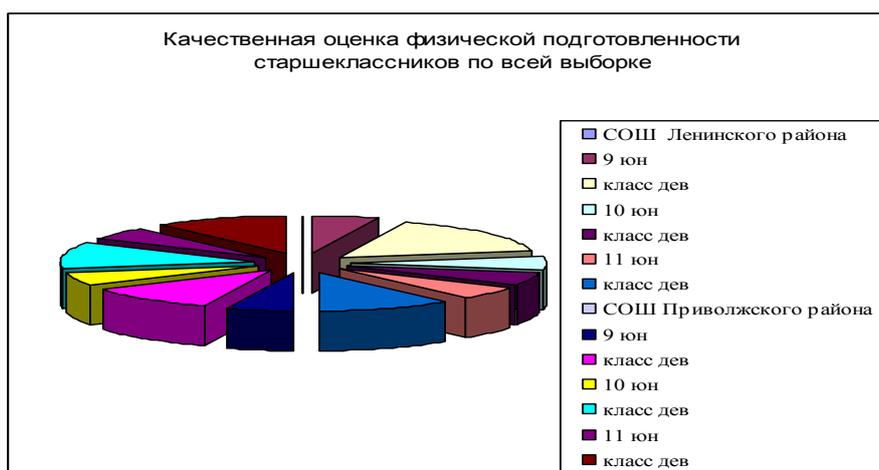


Рис.1. Уровень физической подготовленности по тесту бега и ходьбы учащихся 9-11 классов всех средних образовательных учреждений Ленинского и Приволжского районов г. Астрахани

Самый большой показатель выносливости мы наблюдаем у девятиклассниц СОШ Ленинского района и в целом у девушек СОШ Приволжского района.

Далее измерялась мышечная сила обеих кистей рук у старшеклассников способом кистевой динамометрии. Результаты кистевой динамометрии в целом по выборке старшеклассников показаны в Табл.7 и на Рисунке 2.

Таблица 7

Показатели кистевой динамометрии старшеклассников СОШ Ленинского и Приволжского районов

Показатели кистевой динамометрии учащихся 9-11 классов	девушки		юноши		В целом средний показатель
	правая кисть	левая кисть	правая кисть	левая кисть	
СОШ Ленинского района	28	31,33	58,33	56,33	36,8
СОШ Приволжского района	26,16	36,52	47,15	54,31	54,32

Как видно из Табл.7, в целом по выборке силовой показатель кисти оказался выше у старшеклассников средних образовательных учреждений Приволжского района. Причем, сила левой кисти у девушек СОШ обоих районов Астраханской области выше, чем правой руки.

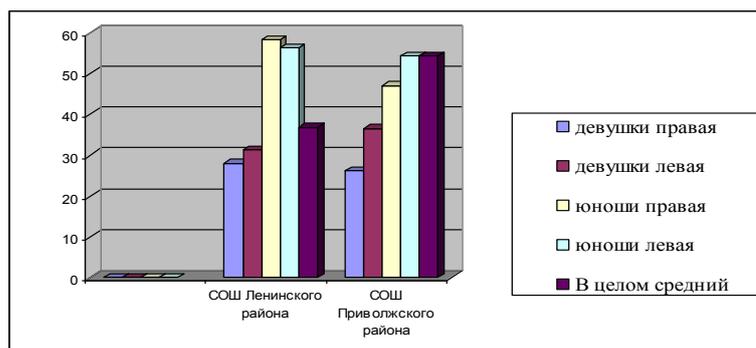


Рис.2. Сравнительные показатели кистевой динамометрии учащихся 9-11 классов СОШ Ленинского и Приволжского районов г. Астрахани

Как видно из Рисунка 2, показатели кистевой динамометрии обеих рук у юношей СОШ Ленинского района выше, чем у юношей СОШ Приволжского района г. Астрахани, а средний показатель по всей выборке учащихся выше в СОШ Приволжского района.

Результаты пульсометрии, выраженные количеством сердечных сокращений в минуту в периоды до получаемой физической нагрузки, сразу после нее и в течение пяти минут восстановления с полным отдыхом, представлены в Табл.8.

Таблица 8

Изменения средних показателей сердечного ритма учащихся 9-11 классов в целом до нагрузки, во время физической нагрузки и после 5-минутного отдыха

Время подсчета ЧСС	СОШ № 4 №	СОШ № 8 №	СОШ № 56 № 5	Гимназия № 1	Среднее значение ЧСС уч-ся СОШ Ленинского района	Среднее значение ЧСС уч-ся СОШ Приволжского района	Среднее значение
До нагрузки в покое	80,84	73,03	83,94	87,59	81,35	68,91	75,13
Сразу после нагрузки	127,2	102,7	128,2	138,72	122,87	101,94	112,41
Через 5 минут в покое	97,99	87,7	97,69	104,68	97,02	82,73	89,87

Как видно из Табл.8, частота сердечных сокращений в состоянии покоя соответствует норме только у старшеклассников средней образовательной школы Приволжского района Астраханской области (68,91). В остальных исследуемых школах Ленинского района данный показатель имеет тенденцию к тахикардии.

Следует отметить, что в целом по всей выборке исследуемых старшеклассников при сравнении показателей пульса в состоянии покоя до и после 5-ти минутного отдыха у девочек и у юношей наблюдается в среднем недостаточное восстановление до исходного уровня (на 14,74 удара в минуту).

Для определения динамики сердечных сокращений измерялся пульс учащихся сразу после окончания беговой нагрузки и по истечению 5-ти минут после нее в состоянии полного покоя учащихся (Табл.9).

Таблица 9

Показатели восстановления учащихся 9-11 классов СОШ Ленинского и Приволжского районов при сравнении ЧСС до выполнения нагрузки и по окончании 5-ти минутного отдыха после физической нагрузки

	СОШ Ленинского р-на				СОШ Приволжского р-на			
	9 класс	10 класс	11 класс	Кол-во учащихся, без восстановления пульса (%)	9 класс	10 класс	11 класс	Кол-во учащихся, без восстановления пульса (%)
Девушки	-11,14	-12,86	-15,08	56,259	-22,75	-13,5	-9,75	52,777
Юноши	-13,58	-16	-14,34	65,511	-29,6	-30,25	-13,6	54,226
В целом	-12,36	-14,43	-14,71	60,885	-26,18	-21,88	-11,68	53,502

Итак, установлено, что в целом по выборке исследуемых у более половины старшеклассников сердечно-сосудистая система организма не успевает восстановить сердечный пульс до уровня исходного состояния покоя, что говорит о дезадаптации к физической нагрузке нормативного характера на уроках физической культуры.

Результаты восстановления сердечно-сосудистой системы организма старшеклассников после отдыха, выраженные в процентном содержании, отображены в Табл.10.

Таблица 10

Количество учащихся 9-11 классов Ленинского и Приволжского районов Астраханской области с недовосстановлением ЧСС после аэробной физической нагрузки (%)

	СОШ Ленинского р-на			СОШ Приволжского р-на			Среднее значение в целом (%)
	9 класс	10 класс	11 класс	9 класс	10 класс	11 класс	
Юноши	66,694	83,31	46,528	40,179	62,5	60,0	59,869
Девушки	51,003	61,933	55,84	66,665	66,665	25,0	54,518
Среднее	58,849	72,622	51,184	53,422	64,583	42,5	57,193

Как видно из данных, приведенных в таблице 10, количество старшеклассников с недовосстановлением пульса, выраженное в процентном соотношении, у юношей 9 и 11 классов СОШ Ленинского района выше, чем у школьников соответствующих классов СОШ Приволжского района.

В результате исследования обнаружилось слабые функциональные возможности адаптации сердечно-сосудистой системы к нагрузке, а уровень физических возможностей выявился ниже среднего значения по всей выборке исследуемых.

Список литературы

1. Гуменный В.С., Лошицкая Т.И. Комплексный контроль физической подготовленности студентов политехнических вузов / Кременчугский государственный политехнический университет. Пост. в ред. 26.06.2003 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://1ib.sportedu.ru/Books/XXPI/2003N4/p97-104.htm> (дата обращения 03.12.2013).
2. Марочкина Н.В. Сравнительный анализ уровней физической подготовленности и функционального состояния организма студентов инженерных специальностей. // «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологи»: сборник статей по материалам XXXV международной научно-практической конференции. (11 декабря 2013г.). Copyright © 2013. All Rights Reserved (дата обращения 30.05.26).

3. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать/Н.Г. Озолин. – М.: ООО «Издательство Астель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 863 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сергалеев С.Э., Голубева О.А.

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет», г.Магнитогорск

Приоритетной задачей современной системы образования является приобщение подрастающего поколения к социально значимым ценностям. Основа ценностных ориентаций начинает закладываться рано, и важным периодом их формирования является начало школьного обучения. Ориентирование личности на одну из важнейших ценностей, сохранение и укрепление здоровья, возможно средствами физического воспитания.

Однако, у большинства детей не сформировано положительное отношение к физической культуре, они не приучены к систематическим занятиям физическими упражнениями, не имеют должной информации о значении и роли двигательной активности в сохранении и укреплении здоровья человека.

В тоже время осознание здоровья как высшей ценности человека формирует у человека потребность в повседневных физических упражнениях.

В формировании ценностных ориентаций большую роль играют следующие факторы: а) социальное окружение ребёнка; б) личность педагога физической культуры; в) физическое развитие ребёнка; г) различные средства, формы и виды физической культуры [1].

Чтобы экспериментально проверить как вышеперечисленные факторы влияют на формирование ценностной ориентации, сохранение и укрепление здоровья, нами было организовано и проведено исследование среди детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы г. Магнитогорска. Эксперимент предполагал использование следующих методов: анализ научно-методической литературы, анкетирование учащихся и их родителей, беседы с учителем, педагогическое наблюдение, тестирование, математико-статистический метод.

Физическое воспитание в современной школе представлено в форме уроков физической культуры, физкультурно-оздоровительных мероприятий, внеклассной работы, спортивных мероприятий. Одни формы (урок физической культуры) более регламентированы, другие (внеклассная работа и физкультурно-оздоровительные мероприятия) – менее [2, С. 738].

На основе результатов анкетирования нами было установлено, что даже предусмотренная в образовательном процессе двигательная активность по мнению детей недостаточна. Было опрошено 10 обучающихся четвертого класса. На вопрос «Сколько бы вы хотели уроков физической культуры в неделю?» 70% респондентов ответили большее количество чем предусмотрено программой и образовательным стандартом. Особенно привлекательным для всех школьников является игровая деятельность, что обусловлено возрастными особенностями ребенка. На вопросы «Что вам нравится на уроках физической культуры?» и «Чем бы вы хотели больше заниматься на уроке физической культуры?» все респонденты ответили «играть». Включение в образовательный процесс игр делает дисциплину «физическая культура» особенно привлекательной среди детей младшего школьного возраста, поскольку это создает эмоциональный фон, предоставляет ребенку возможность самовыразиться. Также игровая деятельность вызывает положительное отношение у всех респондентов к занятиям физической культуры, формирует интерес, потребность в двигательной активности как в урочное, так и во внеурочное время. Кроме занятий по физической культуре, которые все респонденты посещают с огромным удовольствием, 8 из 10 (80%) занимаются дополнительно по избранному виду спорта.

Немаловажным фактором в формировании ценностных ориентаций, как нами было выявлено ранее, играет личность учителя. Все респонденты указывают на ведущую роль педагога в процессе физического воспитания. Положительное отношение к физической культуре как предмету у 70% респондентов вызвано именно личными качествами и профессионализмом педагога.

Из опрошенных 80 % понимают влияние занятий физической культурой на здоровье. Также социологический опрос показал, что положительное отношение к физической культуре и спорту в семье имеет доминирующее значение при выборе ценностей у ребенка. На вопрос «Занимаются ли твои родители спортом?» 70% школьников дали положительный ответ. Это говорит о том, что родители понимают роль и значение

физической культуры и спорта, осознают оздоровляющую функцию и приобщают к этому процессу своих детей.

Социологический опрос родителей подтвердил наши предположения. На вопрос «Занимается ли ваш ребенок дополнительно физической культурой и спортом?», 70% ответили, что их дети посещают спортивные секции. Это же количество респондентов проявляют собственную заинтересованность в активной деятельности: регулярно занимаются спортом 30%, нерегулярно – 40%. Достаточным считают двигательный режим своего ребенка родители, дети которых посещают дополнительно спортивные секции. Однако, следует отметить, что все респонденты убеждены в том, что физическая культура и спорт играют важное значение в гармоничном развитии ребенка. При этом никто из опрошенных не делает утреннюю гимнастику, и только 20% указали, что их дети иногда делают комплекс упражнений утром. Также не менее интересными и противоречивыми получились результаты опроса на определение значимости школьных предметов для ребенка. Наиболее приоритетными по мнению родителей в образовании детей явились математика, русский и иностранный язык. Родители их поставили на 1, 2, 3 места. Следующими предметами, расставленными на 3, 4, 5 места, родители указали чтение и окружающий мир. Дисциплине «Физическая культура» было определено лишь 6, 7 место. Противоречивость результатов заключается в том, что при понимании и осознании родителями значимости физических нагрузок и влияния двигательной активности на организм и здоровье ребенка, респонденты считают важными другие предметы. На наш взгляд, физическая культура должна занимать при ранжировании также первые места, поскольку она благоприятно влияет и на умственную деятельность ученика.

Одной из задач эксперимента являлось и определение физической подготовленности детей и уровня развития физических качеств. Для этого мы провели ряд тестов: а) челночный бег для оценивания быстроты и координационных способностей учащихся; б) подъем туловища из положения лежа (количество раз за 60 с) для оценки силы мышц-сгибателей туловища; в) прыжок в длину с места для определения уровня развития скоростно-силовых способностей и силовой выносливости.

Тесты в начале эксперимента показали следующие результаты. Результаты челночного бега: из 10 испытуемых 8 человек имеют удовлетворительные результаты, что составило 80%, двое (20%) выполнили на оценку «хорошо». В тесте «Поднимание туловища из положения лежа» 80% мальчиков показали отличный результат, 20% – хороший. На оценку «отлично» 60% учащихся выполнили прыжки в длину с места, 30% на оценку «хорошо», 10% – «удовлетворительно». Интерпретация результатов тестирования позволила нам определить следующее. У обучающихся недостаточно хорошо, по сравнению с другими физическими качествами, развиты координационные способности. Учитывая это, мы включили в программу физического воспитания младших школьников подвижные игры на воспитание координационных способностей. Также мы учли пожелания школьников при подборе игр.

На завершающем этапе эксперимента было проведено повторное тестирование, которое показало следующие результаты. Половина тестируемых показала в челночном беге удовлетворительные результаты, 40% учащихся выполнили на оценку «хорошо», 10% – на «отлично». В тесте «Поднимание туловища из положения лежа» были получены 100% отличные результаты.

Для проверки достоверности и обоснования результатов мы использовали t-критерий Стьюдента. После выполнения расчетов, значение t-критерия Стьюдента оказалось равным 2,8. Сравнив полученное значение с t-критическим, при числе степеней свободы $f = 9$ и для требуемого уровня значимости $p = 0,05$, равным 2,26. Так как полученное значение t-критерия Стьюдента оказалось больше критического, то следует вывод о статистической достоверности различий между сравниваемыми величинами.

В ходе эксперимента нами было установлено, что подвижные игры, направленные на развитие координационных способностей учащихся, оказались эффективными. Также игровая деятельность позволила повысить интерес ребенка к занятиям, сформировать осознанное отношение к физической культуре, к сохранению и укреплению здоровья.

Проведенное тестирование по методике Рокича позволило нам выявить в конце эксперимента, что в структуре ценностей всех респондентов здоровье занимает первое место.

Таким образом, весь массив эмпирических данных приводит нас к следующему выводу. Формирование ценностной ориентации на сохранение и укрепление здоровья у детей младшего школьного возраста в процессе физического воспитания, будет успешным, если наблюдается заинтересованность педагога и родителей; формы, средства и виды физической культуры используются в образовательном процессе с учетом возрастных особенностей ребенка, физической подготовленности, его потребностей и интересов. Также учителю необходимо осуществлять деятельность, которая способствует приобретению познаний о здоровье, возможностях человеческого организма, об основных условиях и способах укрепления здоровья, о значении занятий физическими упражнениями, двигательной активности.

Список литературы

1. Бугаев, С.Г. Внешние и внутренние условия формирования ценностных ориентаций школьников: На материале занятий по физической культуре: дис... канд. пед. наук 13.00.01 / Бугаев С.Г.: Саратов, 2005. – 184 с.
2. Пашин А. А. Физическая культура – основа формирования ценностей здорового образа жизни / А.А. Пашин // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. Общественные науки. - № 24. – 2011. – С. 736-741.

СЕКЦИЯ №5.

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

СЕКЦИЯ №6.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Еремина О.И.

Федеральное Государственное Бюджетное Образовательное
Учреждение ВПО «Курский государственный университет», г.Курск

Индивидуализация профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка является многоаспектной и сложной. Под термином «индивидуализация» следует понимать как индивидуальные, так и личностные свойства личности в совокупности. К свойствам индивидуальности относятся его способности. Умения осуществлять речевую и учебную деятельность в иноязычном дошкольном образовании также относятся к индивидуальным свойствам личности. Индивидуальность дошкольника как многогранная система образует основу индивидуализации.

Необходимо отметить, что целостность процесса личностного и профессионального роста и становления будущего учителя иностранного языка включает в себя разные составляющие, такие как лингвистическую, социокультурную, профессиональную, психологическую. Главная цель в процессе осуществления индивидуализации в иноязычном дошкольном образовании является формирование персональной образовательной траектории каждого ребенка.

В свою очередь, в процессе решения задач познавательного и воспитательного аспектов обучения на первый план выходит, прежде всего, личностная индивидуализация. Её целью является создание коммуникативной мотивации [1,с.68]. Необходимо отметить, что при личностной индивидуализации приемы обучения учитываются при выполнении упражнений и заданий. Для ее осуществления следует всесторонне изучить дошкольников: их интересы, взаимоотношения в группе, характеры, мотивационную сферу.

Особую значимость для рассмотрения теоретических основ индивидуализации профессиональной подготовки учителей представляют работы, посвященные изучению особенностей личности специалистов в области педагогики (В.А. Славенгин, И.В. Пассов, Е.М. Уколова).

Так каким же должен быть будущий учитель? Какие качества следует рассматривать в качестве основных для деятельности педагога? Для этого следует рассмотреть структуру личности будущего учителя. Психологией установлено, любое качество личности меняется в зависимости от ее структуры. Следует выделить основное качество, необходимое для развития профессионально важных свойств личности учителя – это направленность. Согласно В.А. Славенгину, направленность представляет собой иерархическую систему устойчиво доминирующих мотивов личности [3,с.134]. Общественная направленность учителя заключается в сознательной приверженности общественным идеалам, гуманистическом отношении к миру, гражданской и социальной ответственности.

Познавательная направленность - это часть структуры личности учителя. Педагогическое образование должно помочь усвоить новую информацию, а также расширить кругозор. Наконец, профессиональная направленность является основой, на которой komponуются главные свойства личности учителя. Структура педагогической деятельности учителя выглядит как единое целостное образование, где основой выступает мотивация, которая определяет общественную, познавательную и профессиональную направленность.

При обучении иностранному языку главный акцент делается на язык, которым овладевает дошкольник, который должен стать частью его культуры, неотъемлемой индивидуальной составляющей его личности. Процесс овладения иноязычной речью не может осуществляться без перехода его из процесса формального обучения в личностный процесс. Для этого обязателен учёт смысла, мотива, эмоций и т.д.

Мотивированность той или иной деятельности и отдельно конкретного действия дошкольника представляется одной из основных характеристик коммуникативности [2,с.30].

Современные условия жизни задают вопрос к улучшению качества обучения иностранному языку в дошкольном образовании, а также поиску наиболее эффективных путей для профессионального развития личности будущего учителя, а также интеллектуального совершенствования..

Процесс преподавания иностранного языка должен способствовать личностному развитию будущего учителя иностранного языка, а также образованию его индивидуальной образовательной траектории. Приоритетным принципом в этой связи должен стать принцип индивидуализации. Необходимо учитывать индивидуальные особенности будущих учителей, которые помогают создать правильную мотивацию изучения иностранного языка и, как следствие, повышает эффективность овладения им как средством личностного и профессионального становления. Личность многокомпонентна, ей присущи определенные способности, интеллектуальные, моральные, эмоциональные и волевые качества, темперамент, индивидуальные потребности, идеалы, интересы, а также опыт, навыки и умения. Все эти компоненты личности проявляются в профессиональной деятельности. Так как личность всегда индивидуальна, то индивидуальны и стиль профессиональной деятельности, и стиль профессионального развития каждого учителя.

Индивидуальный стиль рассматривается как персональный путь обучения и развития студента с возможностью реализации его личностного потенциала. Под личностными свойствами рассматриваются способности, умения осуществлять речевую, учебную и профессиональную виды деятельности. Индивидуализация профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка определяется совокупностью всех свойств индивидуальности будущего учителя. Личностные свойства, речевая и учебная деятельность также соотносятся с индивидуализацией будущих учителей.

Нужно отметить, что именно совокупность всех личностных и профессиональных качеств будущего учителя иностранного языка определяет индивидуализацию. А именно, его способностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность, личностных свойств. Целесообразность личностной индивидуализации подтверждает и необходимость учёта эмоционального фактора в обучении. Поскольку для полноценного индивидуализированного обучения необходимо иметь представление об индивидуальности каждого дошкольника в отдельности и всей группы в целом, то учитель должен использовать форму учёта индивидуальных особенностей учащихся, позволяющую учителю оперативно и в полной мере управлять процессом индивидуализированного обучения.

Таким образом, проблема индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка является многоаспектной проблемой теории и практики высшей школы, которая включает в себя педагогическую, психологическую и методическую составляющие. Индивидуализация представляет собой систему, предполагающую адаптацию учебно-методических средств к возможностям каждого дошкольника и направлена на оптимальную реализацию технологий овладения иностранным языком как русским.

Список литературы

1. Кузнецова Е.С., Пассов Е.И. Принципы обучения иностранным языкам: учебн. пособие. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. - 160
2. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.
3. Сластенин Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

К ПРОБЛЕМЕ ПОНИМАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

¹Злобина Е.А., ²Злобина А.Н., Петрова Е.А.

¹МордГПИ им. М.Е. Евсевьева, г.Саранск

²ВятГУ, г.Киров

В современной методике обучения иностранным языкам существует много образовательных технологий, приемов и упражнений, способствующих повышению показателей результативности выполнения заданий на послетекстовом этапе. Однако часто на практике можно выявить такую тенденцию – какая бы эффективная методика работы на послетекстовом этапе не была применена преподавателем, тем не менее, не удается достичь очень высоких показателей. Или наоборот, при внедрении определенной методики на первом занятии показатели значительно улучшаются, но на последующих занятиях положительная динамика не наблюдается.

Нами было проведено анкетирование студентов, чтобы найти возможные причины подобной тенденции. Проанализировав их ответы, мы пришли к выводу, что для 75% студентов из общего числа опрошенных (310 респондентов с I по V курсы) работа с текстом означает «прочитать и перевести». Таким образом, нами была предпринята попытка дать студентам возможность рассматривать текст не только как материал для отработки фонетических навыков (чтение вслух) и совершенствование переводческих навыков (перевод), но и как источник информации для расширения профессионального кругозора на иностранном языке, и также, прежде всего, как образец применения слов и словосочетаний в любой коммуникативной ситуации. Обучение чтению – это формирование навыков чтения вслух с правильным произношением и интонированием предложений и понимание прочитанного текста, которое проверяется на послетекстовом этапе.

На текстовом этапе центральное место отводится самому тексту. На основе анализа анкет студентов мы определили 2 трудности, из-за которых у студентов возникают сложности при работе с текстом на послетекстовом этапе:

- 1) отсутствие интереса к содержанию текста;
- 2) объем текста.

Рассмотрим данные трудности более подробно. Мы полагаем, что по возможности при выборе текста необходимо учитывать также и интересы студентов, чтобы тема текста стала для них лично-ориентированной, что усилит их познавательную активность при понимании содержания текста. С учетом данного положения выбираемые тексты должны содержать информацию о последних достижениях, открытиях в изучаемой научной сфере. Данные тексты рассматриваются как новый источник знания по избранному направлению профессиональной подготовки. Кроме того, поиск и выбор таких текстов может быть осуществлен самими студентами, которые получают подобное домашнее задание. Все это не только способствует повышению мотивации, желанию максимально понять содержание изучаемого текста, но и расширению профессионального кругозора. На старших курсах данные тесты ложатся в основу докладов, а при проведении теоретических исследований и практических экспериментов под руководством преподавателя – в тезисы статьи. Особенно актуальным данное направление является при многоуровневой системе образования, когда научные поиски в бакалавриате находят свое логическое продолжение при обучении в магистратуре.

Обучение чтению – это познавательный процесс. С точки зрения психологии чтение – это также и мыслительная деятельность, потому что данный вид речевой деятельности всегда направлен на приобретение информации. Именно поэтому информация, содержащаяся в текстах должна быть интересна и важна студентам, что обеспечит успех при обучении чтению.

После прочтения текста обучающийся должен понять его детально и суметь передать прочитанное. Роль преподавателя заключается при этом в процессе управления работой студента, то есть студент занимает в данном случае активную позицию. Для этого процесс управления должен быть тщательно продуман. Необходимо также подобрать наиболее эффективные формы контроля качества чтения. Контроль чтения включает:

- 1) проверку понимания общего смысла прочитанного;
- 2) проверку качества прочитанного, т.е. насколько полно и правильно понята информация, содержащаяся в тексте.

Целесообразно проводить проверку чтения не только в форме перевода конкретных предложений и абзацев, но и с помощью фронтальной или индивидуальной беседы в зависимости от тематики и возможностей читаемого материала. Это вызвано необходимостью максимальной активизации проверки чтения, поскольку устная беседа вносит в работу над специальным текстом эмоциональность, мобилизует внимание и способствует

закреплению лексики. Не следует, однако, отказываться от традиционных форм проверки (чтение, перевод, ответы на вопросы, пересказ), но также нельзя и останавливать поиск новых форм контроля понимания прочитанного. Традиционные и современные формы проверки понимания прочитанного способствуют:

- 1) поиску главного и частного в тексте;
- 2) интенсивной работе над текстом;
- 3) закреплению специальной лексики;
- 4) развитию у студентов навыка устной неподготовленной речи.

Использование данных форм проверки обеспечивает активизацию студентов на занятиях, что положительно влияет на интенсификацию процесса обучения.

Важным пунктом при работе с текстом является его объем. Как правило, учебные тексты всегда подобраны в соответствии с требованиями, регламентирующими объем текста на каждом курсе обучения иностранному языку. Но в связи с тем, чтобы повысить мотивацию к процессу работы с текстом и к обучению иностранному языку в целом, преподаватели всегда используют тексты для дополнительного чтения, которые иногда уже включены в учебник, или педагог находит эти тексты самостоятельно на сайтах или в периодических изданиях на иностранном языке.

Тексты большого объема в содержательном плане более насыщены и имеют более широкий контекст, что, безусловно, положительно влияет на понимание общего смысла текста, а также отдельных новых слов. Именно большой объем текста подтверждает знакомый и неоспоримый тезис – *to learn reading through reading*. Вследствие этого, авторы учебников не рекомендуют делить большие по объему тексты на несколько частей. Тем не менее, такое деление на части имеет смысл, когда речь идет таком виде чтения, как ознакомительное. В таком случае целью прочтения текста действительно является понимание общего смысла, и информация из текста применяется уже не на послетекстовом этапе, а при выполнении лексико-грамматических упражнений, не связанных напрямую с прочитанным текстом.

В связи с этим возникает проблема контроля понимания большого объема прочитанного. Контроль должен носить систематический характер, органически включаться в процесс обучения, и его формы должны быть интересны.

Таким образом, мы полагаем, что на послетекстовом этапе целесообразно использовать тестовую методику. Наиболее экономной современной формой контроля являются тесты. Необходимо отметить, что подготовка тестов является затратной во временном отношении. Кроме того, подготовка тестов будет иметь смысл, если все студенты в одной учебной группе или большая часть учебной группы работает с одинаковыми текстами. В тех случаях, когда чтение носит индивидуальный характер, форма проверки должна быть другой.

В настоящее время благодаря активному применению ТСО (технических средств обучения) и внедрению компьютерных технологий в процесс обучения иностранному языку тесты можно осуществлять не только традиционным методом, но и инновационным. Тестовая методика контроля имеет ряд преимуществ по сравнению с другими формами контроля. В процессе выполнения теста вербальная активность студентов практически отсутствует, но повышается их умственная активность. Кроме того, данная методика обеспечивает возможность проверить уровень понимания содержания текста как у «слабых», так и у «сильных» студентов. Несомненным преимуществом также является тот факт, что каждый студент выполняет тест в соответствии со своими индивидуальными особенностями (например, скорость чтения и выбора правильного ответа).

Благодаря тесту как форме контроля студенты приобретают навыки сравнения, анализа и синтеза полученной информации, что является одной из ключевых компетенций подготовки бакалавров неязыковых направлений в соответствии с ФГОС. В процессе выполнения тестовых заданий студент активизирует свою мыслительную деятельность. Выполняет сложные операции, которые необходимы при обработке информации добытой посредством чтения текста на иностранном языке.

В методике обучения иностранным языкам выделяют разные виды и подвиды тестов. Для того, чтобы осуществить контроль понимания в процессе чтения часто используют тесты на узнавание (Recognition Tests); тесты на выбор правильного ответа из двух предложенных (Alternative Response); тесты на выбор правильного ответа из нескольких предложенных вариантов (Multiple-Choice Type) – самый популярный вид тестов; тесты на группировку фактов (Rearrangement); тесты на вычеркивание лишних слов и т.д.

В заключение стоит отметить, что для решения проблемы понимания содержания текста при обучении чтению будущих бакалавров необходимо использовать традиционные и современные методики контроля; учитывать интересы обучающихся и создавать возможности для того, чтобы учебный материал стал для них лично-ориентированным. Сегодня текст – это источник информации, поэтому более актуальным становится представление чтения не только как процесса, а как возможности использовать полученную информацию для решения профессиональных задач.

О РОЛИ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Солдатова Л.А.

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

Применение инновационных образовательных технологий при обучении будущих менеджеров является, безусловно, необходимым и важным педагогическим условием. Актуальность проблемы развития экономического мышления и формирования профессиональной мобильности у будущих менеджеров обусловлена объективной потребностью общества в специалистах, обладающих экономическим мышлением. Идеи развития мышления были заложены в глубокой древности и анализировались Сократом, Платоном, Аристотелем и др. В наше время понятие мышления и пути его развития изложены в работах Гершунского Б.С., Хакимовой Н.Р., Е.И. Рогова, Л.С. Выготского, Н.А. Менчинской, А.Г. Войтова, Л.А. Солдатовой и др.

Каждое общество формирует свой особый социальный тип экономического мышления. Экономическое мышление несет на себе черты административно-командной системы с ее директивностью, безынициативностью, уравнительностью, экстенсивным характером производства [1].

Существуют два главных критерия, которые характеризуют современный тип экономического мышления: научность и отражение в мышлении новых, изменившихся условий развития общественного производства. Оба критерия взаимосвязаны и рассматриваются в единстве [5].

В целях формирования и развития будущих менеджеров в рамках учебного процесса целесообразно применять инновационные образовательные технологии и проводить занятия в интерактивной форме. К интерактивным методам обучения, способствующим формированию профессиональной мобильности будущих менеджеров, следует отнести: проблемное обучение, дебаты, метод проектов, сократический диалог, дерево решений, деловые игры, деловую корзину, форум, обсуждение, панельную дискуссию, викторины. Применение таких инновационных методик способствует развитию их экономического мышления. При формировании профессиональной мобильности студентов университета необходимым и важным является умение будущего специалиста своевременно и грамотно решать возникшие проблемы и профессионально принимать решения в сложных ситуациях [2].

Учебная дисциплина «Стратегия и тактика финансового оздоровления и предупреждения банкротства» предполагает обучение будущих менеджеров теоретическим и прикладным аспектам принятия решения в процессе управления деятельностью хозяйствующих субъектов. В рамках изучения учебной дисциплины «Стратегия и тактика финансового оздоровления и предупреждения банкротства» проблема состоит в постановке конкретной финансовой задачи перед будущим менеджером, при решении которой ему необходимо смоделировать бизнес-процессы на предприятии и осуществить формализацию бизнес-процессов.

Таким образом, психолого-педагогический аспект применения инновационных образовательных технологий при обучении будущих менеджеров заключается в том, что учебная проблема является содержанием проблемной экономической ситуации, возникающей и решаемой в процессе изучения учебной дисциплины «Стратегия и тактика финансового оздоровления и предупреждения банкротства». Она несет в себе новые для будущего менеджера теоретические знания и формирует экономическое мышление. По учебной дисциплине «Стратегия и тактика финансового оздоровления и предупреждения банкротства» учебная проблема может быть сформулирована в виде расчётно-графического задания, вопросов, участия в дебатах, применения метода проектов, сократического диалога, деловых игр. В процессе обучения с применением интерактивных форм у будущих менеджеров развиваются способности, направленные на формирование навыков проекции теоретических знаний на реальные экономические объекты и принятие грамотных управленческих решений [3].

Для формирования профессиональной мобильности и оценки результативности внедрения инновационных образовательных технологий при обучении будущих менеджеров целесообразно учитывать следующие критерии.

Первый критерий характеризуется тем, что в начале изучения дисциплины целесообразно акцентировать внимание на терминологии, на усвоении новых экономических категорий. Это обеспечивает прочность знаний и создание предпосылок для формирования экономического и логико-теоретического мышления будущего менеджера.

Второй критерий результативности - это практическое применение педагогических технологий, поскольку в процессе обучения с применением интерактивных форм создаются черты диалектического и экономического мышления.

Третий критерий результативности в данном контексте формируется в соответствии с учётом взаимозависимости и актуальности теоретических и прикладных задач и финансовых проблем. В рамках изучения дисциплины «Стратегия и тактика финансового оздоровления и предупреждения банкротства» целесообразно выполнение практических заданий на примере реальных предприятий. Выполнение таких заданий максимально приближено к задачам, которые будущим менеджерам предстоит решать в процессе их профессиональной деятельности. Такие задания могут быть предложены студентам в форме деловой игры, что будет способствовать их коллективной мыслительной деятельности. В процессе дебатов будущему менеджеру необходимо отстоять свою позицию, либо принять предложения и рекомендации других по разработке, например, финансовой или инвестиционной политики предприятия [4].

Таким образом, результативное обучение будущих менеджеров характеризуется тем, что в процессе выполнения практических заданий по учебным дисциплинам перед студентом ставится задача разработки практических рекомендаций по управлению деятельностью реально существующего предприятия, поиску его внутренних резервов, необходимых для их реализации. Следовательно, внедрение инновационных образовательных технологий в современный учебный процесс, безусловно, способствует повышению эффективности обучения и формированию профессиональной мобильности у будущих менеджеров.

Список литературы

1. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика [Текст] – М.: Флинта; Наука, 2003. – 768 с.
2. Солдатова Л.А. Применение проблемных ситуаций при обучении студентов анализу финансовых рисков // Высшее гуманитарное образование: проблемы и перспективы /том 1.– Самара, 2009. – С. 337-339.
3. Солдатова Л.А. Формирование профессиональной мобильности будущих экономистов // Вестник ОГУ /.– Оренбург, 2015. – №2. С. 156-159.
4. Солдатова Л.А. К вопросу о внедрении новых образовательных технологий при обучении будущих экономистов. Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XIМеждународной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г.Нижевартовск, 5 ноября 2015 года) / Отв. ред. Е.В. Ковалевская. — Нижевартовск: Изд-во Нижевартовского государственного университета, 2016.с.164-166.
5. Хакимова Н.Р. Профессиональное самоопределение личности и психологические условия его реализации в ситуации смены профессиональной деятельности: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.01 / Хакимова Нурия Равельевна. — Кемерово, 2005. — 179 с.

ПУТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ КАДРОВ В АПК

Каменских Н.В.

Российский государственный профессионально – педагогический университет, г.Екатеринбург

Многими авторами выделяется ряд социальных механизмов, которые могут способствовать преодолению негативных факторов в профессионализации молодых специалистов.

Прежде всего, необходимо обратить внимание на повышение престижности, привлекательности сельского труда. При этом можно выделить две составляющие престижности - социальная приемлемость сельскохозяйственных профессий и наличие достойного материального вознаграждения. Социальная удовлетворенность сельского труда может быть достигнута только через формирование в общественном сознании положительного образа сельского труженика. Уровень материального вознаграждения молодых специалистов, возможно, поднять через механизмы государственной финансовой поддержки.

Вторым социальным механизмом профессионализации, тесно связанным с первым, следует считать повышение социальной защищенности и комфортности условий проживания специалистов сельскохозяйственных предприятий. На это должны быть направлены программы социального развития села и устойчивого развития сельских территорий [3].

Еще один социальный механизм профессионализации молодых специалистов - обеспечение социальной защищенности потенциальных специалистов на этапе профессиональной подготовки, обеспечение возможности получения образования по выбранной профессии. Имеется в виду как обеспечение доступа к образованию тем,

кто пригоден к конкретной профессии в силу своих личностных характеристик и устремлений, так и определенные меры финансовой поддержки со стороны государства. Это может быть достигнуто через разработку государственных программ кредитования абитуриентов путем предоставления образовательных кредитов, которые впоследствии могут быть «прощены», если выпускник проработал на селе определенный срок. Отсев «случайных» людей при отборе будущих студентов может быть достигнут через введение дополнительных собеседований при поступлении [2].

Система управления профессиональным развитием кадров АПК - важная составная часть процесса профессионализации. Это комплекс мер, разрабатываемых государством, которые направлены на обеспечение возможности получения необходимых знаний, умений и навыков руководителями и специалистами предприятий (через создание и обеспечение функционирования сети аграрных образовательных учреждений дополнительного профессионального образования, проведение семинаров-совещаний специалистами органов управления АПК и т.д.) и соответствие этих знаний реальным потребностям профессионального развития персонала (через формирование учебных и иных образовательных программ на основе анализа реальных потребностей в обучении).

Исходной позицией анализа потребностей в обучении руководителей и специалистов АПК является изучение сферы их компетенции через выяснение наиболее существенных проблем и вопросов, которые они не в состоянии на должном уровне решить самостоятельно. Дополнением к этому выступает изучение мнения самих потенциальных обучающихся через их анкетирование до и после процесса обучения.

В ходе исследования сформирована и частично опробована комплексная методика, включающая в себя трехстороннюю оценку потребностей в обучении - со стороны обучающих органов, со стороны органов государственного управления АПК, со стороны обучающихся.

В действующих программах повышения квалификации очень большой раздел отведен базовым знаниям по экономике, инвестициям, финансам и т.д. На наш взгляд, давать базовые знания по указанным направлениям должно высшее образование либо годичная профессиональная переподготовка. Курсы повышения квалификации призваны обновить существующие знания путем передачи той новой информации, которую наука и практика наработали за последние годы. Важно также давать изменения в законодательстве, особенно касающиеся деятельности сельхозпредприятий [1].

В свете всего сказанного предлагается перераспределить средства фонда поддержки, которые ежегодно направляются на подготовку кадров, на оплату обучения руководителей и специалистов АПК на курсах повышения квалификации, на их переподготовку и профессиональную переподготовку.

Одним из способов преодоления системного кризиса российского села является формирование и реализация государственной кадровой политики в агропромышленном комплексе России как самостоятельного направления государственной политики. Она должна формироваться по трем основным направлениям - обеспечение подготовки кадров для АПК, обеспечение возможности профессионального развития персонала (профессиональной переподготовки и повышения квалификации персонала предприятий АПК); совершенствование социальных механизмов профессионализации кадров АПК.

Выявленные проблемы в кадровом обеспечении АПК России отражают системный кризис села с точки зрения как отдельного предприятия, так и государства в целом. С другой стороны, на селе налицо безработица и моральная деградация населения. Эти явления показывают невозможность полноценной профессионализации сельских жителей [4].

Основными способами формирования и реализации государственной кадровой политики в АПК, которая призвана преодолеть системный кризис села, на современном этапе должны являться:

- нормативное обеспечение (разработка нормативной базы аграрного образования всех уровней, подготовка концепций кадровой политики отрасли, законов и программ (федеральных и региональных), определяющих основные направления государственной кадровой политики);
- методическое обеспечение (разработка учебных программ для аграрных образовательных учреждений, методов и форм внутриорганизационного обучения, оценки его эффективности, планирования карьеры, работы с резервом, оценки персонала, методик определения потребностей в профессиональном развитии и т.д.);
- финансовые обеспечение (определение основных направлений государственной поддержки и распределение финансовых средств).

При разработке политики на федеральном и региональном уровнях необходимо откорректировать основные направления государственной поддержки через перераспределение финансовых потоков на обеспечение профессионального развития персонала и меры социальной поддержки (переподготовку специалистов, уже работающих на селе, проведение выездных семинаров, методическое обеспечение, обеспечение жильем, доплаты к заработной плате, пенсионное обеспечение и т.д.). В настоящее время наиболее

значительный объем финансовых ресурсов направлен на целевую подготовку молодых специалистов, что не дает результатов - закрепляемость выпускников на селе чрезвычайно низкая. В рамках единой государственной политики существуют и должны использоваться способы, позволяющие улучшить эту ситуацию: государственная финансовая поддержка молодых специалистов, механизмы стимулирования их труда, формирование положительного имиджа сельского труженика [5].

В области организации повышения квалификации кадров АПК предлагается большее место в программах обучения уделять не базовым знаниям (их должно давать высшее образование или годичная профессиональная переподготовка), а инновационным технологиям, новым научным достижениям, а также изменениям в законодательстве. Организация выездных краткосрочных семинаров и курсов эффективнее, чем обучение с отрывом от производства, так как позволяет при тех же финансовых затратах охватить больший круг обучаемых. В качестве способа совершенствования определения потребностей в обучении персонала предприятий АПК предложена комплексная методика, которая представляет собой сочетание метода экспертных оценок, анкетирования и иных методов.

Список литературы

1. Голубев А.В., Мухамеджанов Р.В. Внутренние резервы повышения эффективности сельскохозяйственного производства // Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. – 2013, № 6. – С. 4-7.
2. Лебедев В.М. Фахрутдинова Т.М. Чернышова И.В. Внутренний трудовой распорядок организации. – М.: «Статус», 2008. – 127 с.
3. Маркин Ю.П. Анализ внутрихозяйственных резервов. – М.: Финансы и статистика, 2011. – 261 с.
4. Чупина И. П. Актуальность вертикальной кооперации современного села // Аграрный вестник Урала. – 2008, № 8. – С. 48-52.
5. Чупина И. П. Концепция развития хозяйств населения с учетом периодов и моделей рынка // Аграрный вестник Урала. – 2009, № 2. – С. 36-39.

СЕКЦИЯ №7.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

СЕКЦИЯ №8.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.

ФИЗИЧЕСКИЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ВУЗЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

¹Исприян С.Р., ¹Кривенко И.В., ²Касерес М.О.

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»

²Лицей №15, г.Вышний Волочек

В настоящей работе предлагается программа проведения лабораторного практикума по физике для школьников 9-11 классов в физических и научно-исследовательских лабораториях технического университета. Целями практикума являются:

- профориентация школьников старших классов, имеющих склонности к естественным и техническим наукам;
- развитие творческих способностей учащихся в указанных областях;
- проведение абитуриентом «пробного дня» в качестве студента для знакомства с вузом;
- формирование навыков исследовательской работы и технического творчества, работа на современном физическом оборудовании;
- расширение представлений учащихся о физических экспериментах, включающее оценку достоверности полученных данных путем расчета погрешностей по вузовской программе;
- углубление знаний школьников путем ознакомления их с новыми для них разделами физики и техники;

- подготовка учащихся к итоговым испытаниям по физике (ЕГЭ, ОГЭ, переводные и выпускные экзамены).

Программа «пробного дня студента» состоит из четырех частей:

- 1) подготовка учащихся к лабораторным работам, которая выполняется заранее в школе под руководством учителя с использованием методических пособий кафедры общей физики, и включает в себя лекции по соответствующим разделам физики и составление конспектов с указанием названия работ, их целей, схем установок, расчетных формул и таблиц для записи результатов (6 часов);

- 2) выполнения двух-трех лабораторных работ в вузовских лабораториях под руководством преподавателей кафедры общей физики, включающее полный расчет (с погрешностями) и выводы (4 часа);

- 3) обсуждения полученных результатов (круглый стол) (1 час);

- 4) посещение абитуриентами других лабораторий вуза в качестве экскурсии (2 часа).

Программа лабораторного практикума была составлена в соответствии со школьным курсом. Учитель может варьировать выполняемые работы и порядок их следования.

Для учащихся 9-х классов предлагаются лабораторные работы [1, 2]: «Изучение погрешностей измерения ускорения свободного падения с помощью математического маятника»; «Определение коэффициента вязкости жидкости по методу Стокса»; «Изучение собственных колебаний пружинного маятника и определение жесткости пружины».

Для учащихся 10-х классов: «Изучение законов вращательного движения на маятнике Обербека»; «Изучение закона Ома»; «Исследование электростатического поля»; «Определение горизонтальной составляющей магнитного поля Земли».

Для учащихся 11-х классов могут быть предложены различные программы практикумов, включающие две-три работы из списка: «Определение удельного заряда электрона методом магнитной фокусировки»; «Пружинный маятник. Собственные и затухающие колебания»; «Определение фокусного расстояния собирающей линзы и оптической системы из двух линз»; «Интерференция света. Опыт Юнга»; «Изучение дифракции света на одиночной щели и дифракционной решетке»; «Фотоэффект»; «Изучение оптических спектров испускания. Атом водорода»; «Радиоактивность. Поглощение β -излучения в воздухе».

Что касается посещения лабораторий, то это как правило зависит от того, кто готов принять в данный момент абитуриентов и от желания учащихся.

В качестве примера приведем выездной лабораторный практикум с учащимися 11 класса лицея № 15 города Вышний Волочек, проведенный нами в апреле 2016 года. Для этого практикума мы выбрали лабораторные работы из различных разделов физики: «Изучение законов вращательного движения на маятнике Обербека» и «Радиоактивность. Поглощение β -излучения в воздухе», которые объединяет то, что в них результаты экспериментов связаны линейными зависимостями, которые следует обработать графически. Такой выбор обосновывается тем, что большую трудность у учащихся в заданиях ЕГЭ вызывают те вопросы, где предлагается обработать линейную зависимость, содержащую некоторую серию измерений. Для правильного ответа на вопрос следует провести прямую через экспериментальные точки с учетом погрешности измерений. Отметим, что в результате сами точки оказываются не строго на прямой. Учителя отмечают, что школьники, как правило, плохо понимают смысл этого задания, потому что не сталкиваются с подобной обработкой результатов на уроках физики [3]. Таким образом, работы были объединены идеей заполнить этот пробел. Помимо этого, при выполнении указанных работ достигались и другие цели.

Так, при изучении законов вращательного движения на маятнике Обербека предполагалось:

- ознакомление с новыми физическими понятиями (угловое ускорение, момент инерции, кинетическая энергия и работа при вращательном движении), что несомненно расширяет кругозор учащихся;

- повторение таких понятий как угловая скорость, угол поворота, центростремительное ускорение, момент и плечо силы, что также важно при подготовке к ЕГЭ;

- изучение на практике законов кинематики и динамики вращательного движения и закона сохранения энергии с учетом работы момента сил трения, что, как мы надеемся, поможет учащимся при выполнении заданий ЕГЭ с развернутым ответом;

- получение навыков по оценке достоверности экспериментальных результатов путем сравнения динамических характеристик маятника Обербека (момента инерции и момента сил трения), полученных в результате обработки линейной зависимости, с паспортными данными оборудования.

Что касается работы по изучению радиоактивности и поглощения β -излучения в воздухе, то помимо прочего при ее выполнении планировалось достижение следующих педагогических результатов:

- приобретение навыков работы с оборудованием, регистрирующим заряженные частицы с учетом проверки надежности его работы;
- расширение кругозора учащихся в области ядерной физики (ознакомление с понятиями активности радиоактивного изотопа, коэффициентом ослабления излучения веществом);
- изучение на практике законов радиоактивного распада и поглощения излучения веществом, что несомненно полезно при подготовке к ЕГЭ.

Обсуждение результатов было проведено сразу после выполнения лабораторных работ и включало в себя:

- сопоставление результатов, полученных различными способами обработки линейных зависимостей (графического метода и метода наименьших квадратов), что было полезно для будущих студентов технических специальностей и специальностей, связанных с информационными технологиями;
- проверка отчетов о выполнении работ;
- обсуждение отдельных заданий ЕГЭ, связанных с обработкой линейных зависимостей и тематикой лабораторных работ;
- ответы преподавателей на вопросы учащихся.

После перерыва на обед была организована экскурсия в Центр молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) Тверского государственного технического университета. Здесь учащиеся увидели работу полноцветного 3D-принтера и ее результаты. Например, готовые цветные макеты зданий, сооружений, уменьшенные 3D-копии реальных людей, образцов обуви и деталей интерьера и пр. Здесь же лицеисты посетили лабораторию робототехники, где им продемонстрировали квадрокоптеры, детали для которых можно напечатать на 3D-принтере.

После проведения практикума абитуриенты, как правило, создают фотоотчет, посвященный «пробному дню студента», и выкладывают его в Internet. С одним из примеров можно ознакомиться на сайте vvolschphys.ucoz.ru.

В заключение можно отметить, что, по нашему мнению и отзывам школьников, проведение «пробного дня студента» прошло успешно. Полагаем, что мы достигли поставленных целей. Отметим, что особый интерес у школьников вызвало следующее

- обработка результатов экспериментов и определение соответствующих физических величин по графикам;
- лаборатория робототехники.

Мы полагаем также, что наше мероприятие внесло определенный вклад в подготовку школьников к сдаче ЕГЭ и вызвало интерес к инженерным и техническим специальностям нашего вуза.

Список литературы

1. Испирян, С.Р. Лабораторный практикум по оптике: метод. указ. к лаб. работам для студентов первого и второго курса дневного отд-ния фак. ПИЭ и АС/ С.Р. Испирян, В.И. Лашнев. - Тверь: ТвГТУ, 2005. - 32 с.
2. Клиндер, А.В. Лабораторный практикум по физике: методическое пособие/ А.В. Клиндер, Р.А. Испирян, А.В. Твардовский. - 3-е изд. Тверь: ТвГТУ, 2008. - 164 с.
3. Кривенко, И.В. Школьные практикумы по физике на базе университетских лабораторий/ И.В. Кривенко, С.Р. Испирян, М.О. Касерес // Сибирский учитель. 2013. № 6(91). С.61-64.

СЕКЦИЯ №9. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Евдакимов Г.И.

Уфимский государственный нефтяной технический университет, г.Салават

Системы менеджмента качества (СМК) за последнее десятилетие стали неотъемлемой частью общего менеджмента образовательного учреждения. Начав внедрение СМК с опозданием по сравнению с промышленными предприятиями, сообщество высших учебных заведений за довольно короткое время достигло определённых успехов в разработке, внедрении и сертификации этого эффективного инструмента управления качеством [1, 2].

В Республике Башкортостан начинателем этого процесса стал Уфимский государственный нефтяной технический университет (УГНТУ). В 2006 году Институт дополнительного профессионального образования УГНТУ внедрил и сертифицировал СМК в международной системе сертификации IQNet. В Башкортостане это был первый случай получения сертификата по менеджменту качества образовательным учреждением высшего образования.

В том же 2006 году успех был повторён филиалом УГНТУ в г. Салавате. В рамках сотрудничества с ООО "Металлсерт" (г.Москва) филиал сертифицировал свою СМК в двух системах сертификации: TUV CERT и ГОСТ Р.

СМК филиала с самого начала разрабатывалась как система, широко использующая информационные технологии. Разработанное собственными силами программное обеспечение применяется на всех стадиях цикла Деминга P – D – C – A (Планируй – Делай – Проверь – Улучшай).

На стадии планирования программное обеспечение используется для выполнения следующих функций:

- планирование работы преподавателей (электронный индивидуальный план преподавателя);
- планирование работы кафедр (электронный годовой план работы кафедры);
- планирование работы других структурных подразделений (библиотека, учебный отдел, административно-хозяйственная часть и т.д.);
- планирование работы филиала (электронный план работы филиала).

Разработка планов осуществляется по принципу «сверху вниз». Сначала устанавливаются цели и задачи филиала, а также контрольные значения параметров, характеризующие эти цели. Например, на уровне филиала поставлена цель подготовить и издать 15 учебно-методических пособий. Это количество распределяется между кафедрами, и плановые значения не только вносятся в план работы филиала, но и автоматически переносятся в планы работы соответствующих кафедр. Поскольку это решение принято на уровне руководства филиала, программа не позволяет изменить запланированные цифры на более низком уровне. Так, если кафедре поставлена задача подготовить пять пособий, руководство кафедры не сможет запланировать другое количество пособий. Аналогичный механизм работает и при планировании работы кафедры и ее профессорско-преподавательского состава.

При традиционном подходе к планированию довольно трудоемким процессом является согласование плановых показателей деятельности кафедры и аналогичных показателей в индивидуальных планах работы преподавателей, особенно если кафедра имеет большой штат преподавателей. Этот этап планирования часто сопровождается ошибками.

В разработанной программной системе используется функция проверки баланса между планом работы кафедры и индивидуальными планами работы преподавателей, которая позволяет заведующему кафедрой или его заместителю увидеть имеющееся несоответствие и предпринять необходимые меры. Указанная функция используется также для выявления дисбаланса между планом работы филиала и планами работы кафедр и других структурных подразделений. Такой подход экономит время и исключает ошибки несоответствия показателей, запланированных на разных уровнях организации.

Мониторинг хода выполнения запланированных работ осуществляется по принципу «снизу вверх». Это означает следующее. Выполнив определённую работу, преподаватель делает отметку в своем электронном

индивидуальном плане. Текущие значения соответствующего показателя суммируются по всем преподавателям, и итоговое значение отображается в плане работы кафедры. В любой момент можно видеть плановое и текущее значение показателя. Аналогичный механизм работает на уровне филиала: здесь суммируются значения показателей по подразделением. Таким образом, программная система дает возможность руководителям и исполнителям оценивать текущую ситуацию и предпринимать соответствующие корректирующие действия.

Важным элементом СМК является подсистема «Рейтинг», которая начала функционировать в филиале еще в 1993 году, то есть задолго до появления в нем СМК. Эта подсистема позволяет осуществлять определять рейтинг студента – численный показатель качества освоения студентом дисциплин образовательной программы в течение определенного периода обучения (семестр, учебный год, срок освоения образовательной программы), выраженный по многобалльной шкале, который интегрально характеризует результаты обучения студента, а также его академическую активность.

В настоящее время подсистема «Рейтинг» обладает довольно развитым функционалом, значительно облегчающим работу учебного отдела. В значительной степени уменьшен документооборот.

Каждый преподаватель имеет свой личный кабинет, вход в который осуществляется по логину и паролю. В кабинете отображается информация по каждой дисциплине, относящейся к преподавателю:

- график проведения текущих аттестаций (контрольных точек);
- максимальные баллы, отводящиеся на каждую контрольную точку;
- вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен или дифференцированный зачет);
- дата проведения промежуточной аттестации;
- сведения о текущей успеваемости (рейтинге) каждого студента, изучающего данную дисциплину.

Баллы за соответствующую контрольную точку проставляются преподавателем в бумажную ведомость, которую затем обрабатывает работник учебного отдела. С этого момента сведения о рейтинге студентов по дисциплине становятся доступными директору филиала, заместителю директора по учебной работе, начальнику учебного отдела, заведующим кафедрами, а также всем студентам и их родителям.

Пересдача экзаменов или зачетов в настоящее время осуществляется без бумажных направлений, которые использовались до внедрения последней версии подсистемы. Оценив ответ студента, преподаватель вносит соответствующие баллы в электронную форму в своем личном кабинете, после чего подсистема пересчитывает рейтинг студента.

Кроме рассмотренных подсистем функционируют и другие подсистемы, обеспечивающие проведение внутренних аудитов, оценку удовлетворенности студентов и персонала и др.

Разработанная программная система обеспечивает открытость и доступность информации, уменьшает бумажный документооборот, снижает количество ошибок при планировании, способствует согласованию деятельности на разных иерархических уровнях организации и в целом улучшает управление качеством образовательного процесса.

Список литературы

1. Евдакимов Г.И. Процессы системы менеджмента качества в вузе: монография. – Салават: Фобос, 2015. – 98 с.
2. Левшина В.В. Система качества вуза: Монография. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 280 с. – (Научная мысль)

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ

Ерофеева Н.Ю.

Удмуртский государственный университет, г.Ижевск

Среди основной причины, резко актуализирующих проблему воспитания в нынешнем российском обществе, можно выделить одну главную - возникновение в России новой социально-педагогической ситуации связанной с появлением Интернет. Эта причина способствовала появлению проблем, актуализирующих вопросы воспитания:

- изменением походов к системе традиционных ценностей и традиционного механизма социализации поколений;
- нарастающей неопределенности ценностных ориентаций подрастающего поколения;

- возникновение необходимости воспитывать у подрастающего поколения готовности к жизни в открытом обществе и формирование навыков межкультурного диалога;
- появление новой системы требований общества к личности, порожденных новыми социальными изменениями.

Темп жизни за последние тридцать лет очень ускорился и дети мгновенно на это реагируют. Мы вошли в ситуацию, которую в 50-х годах описала выдающийся антрополог Маргарет Мид. Она выделяла три типа культур:

- первый тип культуры, когда взрослые учат детей и дети воспроизводят неизменный мир взрослых;
- второй - когда, дети что-то слегка меняют в жесткой взрослой системе;
- третий - когда дети начинают диктовать правила и учить взрослых.

Первый тип культуры связан с жесткой централизацией общества, его закрытостью и единой системой воспитания. В семье, выполнялись положения Домостроя: "А пошлет бог кому детей - сыновей или дочерей, то заботиться о чадах своих отцу и матери, обеспечить их и воспитать в добром поучении; учить страху божию и вежливости и всякому порядку, а затем, по детям смотря и по возрасту, их учить рукоделию - мать дочерей и мастерству - отец сыновей, кто в чем способен, какие кому бог возможности даст; любить их и беречь, но и страхом спасать, наказывая и поучая, а осудив, побить. Наказывая детей в юности - упокоят тебя в старости твоей и придаст красоты душе твоей; и не жалея бей ребенка: если прутом посечешь его, не умрет, но здоровее будет, ибо ты, казня его тело, душу его избавляешь от смерти"[2]

Второй тип культуры складывался в период, когда происходило разрушение единого воспитательного пространства и единой системы воспитания. У каждого образовательного учреждения формировалась своя воспитательная система. Кроме того, появилось множество общественных организаций со своими уставами, правилами, с постоянными вопросами: "что делать" и "как удержать". Так рождались исходные положения "системы против". Мы анализировали эту особенность общественных организаций. Все отличия ее участников укладывались в три позиции:

1. Мы отличаемся от других ребят. Вокруг неразбериха, нервозность и только в нашем отряде можно проявлять настоящие человеческие качества.
2. Мы отличаемся от взрослых и будем совсем другими.
3. Мы боремся с несправедливостью и злом, которые нас окружают.

Так началось деление на "свой - чужой". "Свои" поддерживались всегда, даже если были и не правы. А "чужие" – это противники. И неважно кто это был - учитель, родитель или члены другого отряда. Чаще всего в отряды отбиралась определенная категория ребят: душевно одинокие, у кого нет крепких связей с семьей, обиженные и внушаемые.

В наши дни все изменилось. Рост доступности информационных технологий предоставляет другие возможности и, прежде всего, новые формы сотрудничества "дети-взрослые". Наступает третий тип культуры (по классификации М. Мид) дети начинают диктовать правила и учат взрослых. Можно рассматривать подходы к этому типу культуры с разных позиций, но появление словосочетания "цифровые дети - нецифровые взрослые", дает право переосмыслить подходы к воспитательной работе. Этому способствует и ряд изменений в системе образования - переход от образовательных учреждений к образовательным организациям. Новые уставные отношения формируют более широкие полномочия и связи организации. В новых образовательных стандартах определены единые направления во внеурочной деятельности (спортивно-оздоровительное; духовно-нравственное; социальное; общеинтеллектуальное; общекультурное) для всестороннего развития личности обучающихся и их успешной социализации. На другой уровень взаимоотношений с родителями выводит документ "Общественный договор".

Век Интернета создает возможности нового сотрудничества как внешние, с родителями учащихся, другими организациями, так и внутренние, в пределах собственной организации. Раньше такое сотрудничество не носило такого массового характера. "Заряженные глобальным проникновением Интернета, позволившего развить новые формы сотрудничества и порождающего новые типы сообщества, мы входим во вторую, еще большую волну эры Интернета." Появляется новое направление викиномика - искусство и наука массового сотрудничества. Оно основано на таких новых принципах как открытость, соседство, совместное использование и действия на глобальном уровне. Новое понимание массового сотрудничества изменяет видение образовательной организации и общества в целом при использовании знаний и способностей человека для инноваций и создания ценностей. Мы, скорее, говорим о глубоких изменениях в структуре и образе действий самой организации. Если организации удастся выстроить широкую горизонтальную сеть коллективного знания и совместного использования способностей, то для реализации новых образовательных стандартов можно использовать гораздо больше ресурсов, чем находится внутри одной организации.

Пока мы еще находимся в сети с веб-сайтами и переходами с одного сайта на другой. Новая же Сеть связана с сообществами, участием и взаимодействием на равных (пирингом). Постоянное увеличение количества пользователей и вычислительной мощности превращает Интернет в глобальный, живой сетевой компьютер, на котором каждый может создавать свои программы. [1]

Организация будет работать и творить совместно со всеми - родителями, учителями и преподавателями, правительством, и, в первую очередь, с самими учащимися. Учиться совместному творчеству и работе с постоянно меняющимся кругом самоорганизующихся партнеров становится так же важно, как и создавать бюджеты, заниматься научно-исследовательской работой или планированием.

Множество моделей воспитательной работы, созданных на предыдущих этапах развития образования, при объединении усилий, позволит создавать новые модели инноваций. К примеру, МБОУ "Средняя общеобразовательная школа №11" города Ижевска Удмуртской Республики разработала проект "Поликультурное образование учащихся в условиях реально-виртуального пространства". Цель которого "формирование гражданской идентичности и толерантности личности, обеспечивающих поликультурное образование учащихся в условиях реально-виртуального пространства".

Реализация потенциала поликультурного образования в реально-виртуальном пространстве позволит, на наш взгляд, сформировать межкультурную компетенцию у обучающихся. Конструируемое нами реально-виртуальное пространство (пространство - как совокупность сред) включает в себя: реальную образовательную среду; виртуальную образовательную среду, создание сетевого электронного информационного ресурса (СЭИР); информационную среду (условия реализации процессов информатизации); медиасреду (средства массовой информации).

Задачами проекта стали: координация учебно-исследовательской, проектной деятельности обучающихся средствами «Moodle»; содействие проведению старшеклассниками исследований современного многокультурного мира в виртуальной лаборатории; организация взаимодействия обучающихся, педагогов и родителей в трехмерном виртуальном мире «Вторая жизнь»; разработка корпоративной системы обучения (педагогов, родителей совместно со школьниками) для определения технологий в реально-виртуальном пространстве.

Эпоха Сетевого Интеллекта представляет собой многообещающее время. Речь идет не просто о создании технологических сетей, а о создании сетей между людьми с помощью технологии. Это эпоха людей, которые, взаимодействуя между собой в сетях, могут объединять опыт, знания и творческие способности для создания новых решений в области социального развития.

Начинается интенсивный поиск новых подходов к воспитанию и возвышению его роли. Концепция новой эпохи воспитания ведет:

- к интенсивным дискуссиям по проблемам воспитания в условиях массового сотрудничества;
- нахождению компромисса в подходах к воспитанию между органами государственной и общественной власти, представителями различных мировоззрений и идеологических установок;
- к новым научным исследованиям в области воспитания,
- к практике создания системы воспитания детей и молодежи, выстроенной на новых принципах, наполненной новым содержанием, использующей формы и методы сетевой коллективной деятельности.

Список литературы

1. Викиномика. <http://allrefs.net/>
2. Домострой <http://www.wisdomcode.info/>

СОЗДАНИЕ ПРЕПАРАТА - МАКЕТА «ГИСТОГЕМАТИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПОЛОВОХ ЖЕЛЕЗАХ» КАК ФОРМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КРАСГМУ

Шеломенцева О.В., Снеткова В.

Красноярский медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого, г.Красноярск

В государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Красноярском государственном медицинском университете имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации ежегодно в январе месяце проводится конкурс морфологических препаратов имени профессора М. Г. Привеса. Организаторами конкурса являются Научно-

образовательный центр «Молодежная наука» Университета, НОЦ «Морфология и физиология здорового человека»: кафедра анатомии и гистологии человека. Конкурс проводится с целью развития научно-исследовательской деятельности обучающихся КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого и сохранения традиции Университета.

Работа, предложенная на конкурс, должна представлять собой анатомический или гистологический препарат, стенд, наглядное или электронное пособие, макет, муляж и т. д. и быть посвящена морфологической тематике. К конкурсу допускаются студенты, проходящие обучение на кафедре анатомии и гистологии человека и имеющие средний балл текущей успеваемости и практических навыков по дисциплинам – «Анатомия» и «Гистология, эмбриология, цитология» не менее 4 баллов, не имеющие пропусков лекций и практических занятий без уважительной причины, и сдавшие в установленные сроки все итоговые темы, по решению конкурсной комиссии, освобождаются от 3 этапа экзамена (собеседование), остальные участники получают дополнительные баллы к рейтингу.

Нами, как форма создания учебного морфологического препарата, было выбрано изготовление препарата - макета.

Систематизация учебного материала имеет немаловажное значение при самостоятельной подготовке. Для лучшего понимания и запоминания любой информации необходимо не только изучить теорию, но и иметь визуальный образ объекта. Изучая тему «Половая система» мы столкнулись со следующей сложностью: в современных учебниках гистологии достаточно трудно найти иллюстрацию гистогематических барьеров в половых железах, которая бы полно отражала все их компоненты и детали. Кроме того, разрешающая способность микроскопов не позволяет увидеть все структуры вышеупомянутого барьера. Отсюда, изготовленный нами препарат - макет может быть использован в качестве наглядного пособия для системного изучения студентами структур и компонентов гематотестикулярного и гематоовариального барьеров в рамках занятий по этому предмету.

Значение этих барьеров очень велико, они защищают развивающиеся половые клетки в мужском и женском организме от действия токсических веществ и антител, и как следствие обеспечивают целостность данных структур. Не смотря на, казалось бы, сходную функцию, эти барьеры имеют свои особенности, которые зависят от структуры клеток, которые они защищают, от строения железы и многих других факторов. Таким образом, благодаря этому препарату будет возможно не только изучение вышеупомянутых барьеров, но и их сравнение между собой, что поможет понять особенности функционирования этих барьеров в мужском и женском организме.

Поэтому целью нашей работы явилось изготовление препарата-макета «Гистогематические барьеры в половых железах. (Гематотестикулярный барьер. Гематоовариальный барьер)»

Для изготовления препарата-макета поставлены следующие задачи: изучить и структурировать информацию; создать эскиз; подобрать материал для изготовления макета; изготовить и оформить; сделать выводы.

При изучении материала, были выделены основные компоненты гематотестикулярного и гематоовариального барьеров, которые необходимо изобразить в будущем препарате.

Компоненты гематотестикулярного барьера: плотные контакты между отростками клеток Сертоли; базальная мембрана сперматогенного эпителия; собственная оболочка семенных канальцев; внутренний неклоточный слой (состоит из 2-х гомогенных и промежуточного волокнистого слоя); слой миоидных клеток (клетки веретенообразной формы, связаны друг с другом конец в конец при помощи плотных контактов); наружный неклоточный слой (коллагеновые волокна и аморфный матрикс); слой фиброцитоподобных клеток; лимфатический «чехлик» (синусоидные лимфососуды, окружающие сменные канальцы); прослойки интерстициальной ткани, в т. ч. Клетки Лейдиго (крупные клетки, диаметром около 20 мкм с овальным ядром, 1-2 ядрышками, и пенистой вакуолизированной цитоплазмой нередко содержащей липофусциновые гранулы); эндотелий капилляров яичка и его базальная мембрана.

Обязательно необходимо учесть, что высота сперматогенного эпителия составляет примерно 80 мкм, а толщина окологанальцевой ткани около 8 мкм. То есть на долю гематотестикулярного барьера приходится 5-8 мкм. Это в 10 раз меньше, чем высота сперматогенного эпителия, поэтому мы не можем соблюсти это соотношение на препарате. Условно делаем соотношение сперматогенного эпителия к гематотестикулярному барьеру 3:1. Обязательно указываем это в сносках на препарате.

Особенностью гематотестикулярного барьера является то, что он защищает мужские половые клетки, находящиеся на различных стадиях сперматогенеза. Они располагаются в сперматогенном эпителии и имеют различную морфологию в зависимости от стадии. Ближе к базальной мембране располагаются наименее зрелые клетки, которые как по шлюзу поднимаются к просвету семенного канальца. В просвете канальца - зрелые

сперматозоиды. При изготовлении препарата мы должны учитывать морфологию клеточных ассоциаций различных стадий сперматогенеза, что позволит наиболее точно передать структуру барьера. Эти особенности для каждой клеточной ассоциации представлены ниже.

- Сперматогонии - интенсивно окрашенные, сравнительно мелкие (5-12 мкм), правильной округлой формы клетки с относительно крупными ядрами, имеющими четкие очертания и равномерно зернистую структуру. Цитоплазма базофильная, окружает ядро узким ободком.

- Сперматоциты - клетки более светлые, больших размеров (до 17-19 мкм в диаметре), с крупными ядрами и неравномерно расположенными в них хроматиновыми нитями. Слабобазофильная цитоплазма в виде узкого ободка располагается вокруг ядра. Размеры этих клеток и структура ядра меняются по мере созревания.

- Сперматиды - самые мелкие клетки сперматогенного эпителия. Сперматиды созревают в спермии. Морфология их меняется в зависимости от степени зрелости. Ядра расположены у незрелой сперматиды центрально, затем - эксцентрично, цитоплазма бледно-базофильная. В процессе созревания сперматиды и выхода спермиев в эякуляте появляются безъядерные формы (резидуальные тела).

Для изготовления гематоовариального барьера, выделяем следующие его компоненты: Оболочки овоцита: блестящая оболочка (образована гликопротеинами и гликозаминогликанами – продуктами секреции овоцита и фолликулярных клеток); зернистая оболочка (фолликулярные клетки, лежащие в один или два слоя); лучистый венец (пограничная область между блестящей и зернистыми оболочками образована отростками фолликулярных клеток, пронизывающими блестящую оболочку); пристеночный слой фолликулярных клеток; базальная мембрана фолликулярных клеток; внутренняя тека (образована текальными (интерстициальными) клетками); базальная мембрана и эндотелий капилляра соматического типа

На втором этапе нашей работы необходимо создать эскиз будущего препарата. Для того, чтобы сделать это более точно, изучены схемы барьеров и фотографии гистологических препаратов. На основе изученной информации делаем эскиз. На третьем этапе был осуществлён выбор материала для препарата и непосредственно его изготовление. В качестве материала используем полимерную глину. Она полностью отвечает эстетическим требованиям, проста в использовании. Кроме того она имеет широкую цветовую палитру, что позволяет нам правильно выбрать цвета соответствующие окраске гматоксилин-эозин. В качестве основы под препарат берём кусок древесноволокнистой плиты (двп) прямоугольной формы. После того, как препарат выполнен, запекаем готовое изделие в духовом шкафу при температуре 110⁰ С в течение 30 минут для отверждения полимерной глины.

После этого, закрепляем препарат на стенде и делаем на нём соответствующие подписи и сноски.

Изготовили препарат «Гистогематические барьеры в половых железах. Гематотестикулярный барьер. Гематоовариальный барьер». Изучили подробной строение и компоненты данных барьеров.

Список литературы

1. В.Л. Быков «Частная гистология человека», СОТИС, 1997. – 298 с.
2. С.Л. Кузнецов, Н.Н. Мушкамбаров «Гистология, цитология, эмбриология: учебник», издательство «Медицинское информационное агентство», 2012. - 640 с.
3. Э.Г. Улумбекова, Ю. А. Чельшева «Гистология: учебник», ГЭОТАР МЕД, 2002. – 672 с.
4. Сперматогенез: от начала до конца. Часть II. С.Т. Захидов Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова Институт биологии развития им. Н.К. Кольцова, РАН (<http://spkurdyumov.ru/uploads//2013/09/zachidovvvv1.pdf>)
5. Сперматогенный "эпителий": клеточный состав (<http://nsau.edu.ru/images/vetfac/images/ebooks/histology/histology/r5/t29.html#29.2.2.3>)

СТЕНД ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ МАССООБМЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ

Евдакимов Г.И., Ильясов Р.В., Ягафаров А.Р., Батгалов Д.А.

Уфимский государственный нефтяной технический университет, г.Салават

Наличие кризиса в высшем образовании, в том числе и в подготовке инженерно-технических работников, общепризнанно [2, 3]. Одной из характерных черт кризиса можно назвать противоречие между уровнем подготовки выпускников технических вузов и требованиями рынка труда. Очень часто на предприятия приходят

выпускники, плохо знающие реальное производство и неспособные решать даже относительно простые профессиональные задачи.

Современные нефтеперерабатывающие и нефтехимические производства являются чрезвычайно сложными социально-техническими системами, включающими в себя как техническую составляющую (технологическое оборудование, здания, сооружения и т.д.), так и персонал, участвующий в функционировании различных процессов: технологических, вспомогательных (процессов поддержки) и процессов управления. Роль человеческого фактора в обеспечении эффективности и безопасности производства давно осознана мировым сообществом [1, 4]. Примером такого осознания может служить доминирующий в настоящее время подход в управлении качеством, называемый Total Quality (TQM, Всеобщий менеджмент качества).

Очевидно, что в условиях рыночной экономики требования к уровню подготовки специалистов должны формулироваться работодателями: предприятиями, организациями и учреждениями. В рамках формирующейся в России национальной системы квалификаций такие требования оформляются в виде профессиональных стандартов.

С другой стороны, требования к компетентности выпускников содержатся в федеральных государственных образовательных стандартах. Не всегда требованиям работодателей соответствуют требования, предъявляемые вузами к своим выпускникам.

Для значительной части работников таких производств необходимые компетенции начинают формироваться в ходе обучения в технических вузах. Перечень компетенций, которые должен показать выпускник, определяется Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Для студентов направления 18.03.02 «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» необходимые компетенции содержатся во ФГОС, утвержденном приказом Минобрнауки России от 12.03.2015 № 227. Согласно указанному стандарту, выпускник, помимо обладания другими компетенциями, должен быть готов осваивать и эксплуатировать новое оборудование, принимать участие в налаживании, технических осмотрах, текущих ремонтах, проверке технического состояния оборудования и программных средств.

Сформировать такую компетенцию только на основе теоретического изучения учебного материала и виртуальных или обычных лабораторных работ, очевидно, невозможно. Необходимо изучение реальных объектов нефтепереработки и нефтехимии.

Как правило, студенты знакомятся с действующим оборудованием при прохождении различных практик (учебной, производственной, преддипломной) на предприятиях соответствующего профиля. Но такой подход довольно затруднителен по следующим причинам:

- в учебном плане для бакалавров продолжительность практики значительно снижена по сравнению с учебными планами специалистов;
- есть определенные сложности с организацией практик на нефтеперерабатывающих и нефтехимических предприятиях для всего контингента студентов.

Что касается первой причины, то, к сожалению, переход на двухуровневую систему (бакалавриат, магистратура) подготовки специалистов с высшим образованием привел к сокращению срока обучения на первом уровне. Это, в свою очередь, вызвало сокращение времени, отводимого студентам на прохождение различного рода практик: учебной, производственной, преддипломной. Так, продолжительность практик по направлению 18.03.02 «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» в Уфимском государственном нефтяном техническом университете уменьшилась на четыре недели: с 14 до 10 недель.

Компромиссным решением может быть создание в вузе стендов, включающих в себя физические модели (уменьшенные копии) и виртуальные модели реального оборудования.

К сожалению, российский рынок лабораторно-учебного оборудования в области нефтепереработки и нефтехимии не способен в настоящее время обеспечить вузы нефтегазового профиля соответствующей продукцией по следующим причинам:

- предлагаемая номенклатура продукции очень ограничена;
- стоимость предлагаемой продукции очень высока и часто не соответствует финансовым возможностям вуза.

Лидером в этой области является испанская компания Edibon, предлагающая достаточно широкий спектр (более 3000 наименований) технического оборудования для обучения. Компания существует более 37 лет (основана в 1978 г.) и производит устройства и комплексные лаборатории для обучения по многим областям знания, в том числе и по химическим технологиям. Однако предлагаемые стенды моделируют химико-

технологические процессы, но не дают представления о конструктивных особенностях оборудования для этих процессов.

В филиале УГНТУ в г. Салавате начата разработка стенда для изучения массообменного оборудования, применяемого в нефтехимии и нефтепереработке. Стенд будет использоваться при обучении студентов направления 18.03.02 по дисциплинам «Процессы и аппараты химической технологии», «Оборудование нефтегазопереработки и нефтехимии», «Диагностика технического состояния и оценка ресурса оборудования», «Монтаж и ремонт оборудования нефтехимических производств» и др.

На наш взгляд, функциональная схема стенда должна включать в себя физическую и программную подсистемы.

Назначение физической подсистемы – дать студентам как можно более полное представление о конструкции массообменных аппаратов. Это достигается с помощью трех моделей колонных аппаратов с различной конструкцией, отличающихся друг от друга конструктивным исполнением корпуса и внутренних устройств.

Программная подсистема включает в себя следующие модули:

- базу знаний, содержащую сведения о массообменных процессах и оборудовании;
- модуль визуализации, позволяющий на основе 3D-модели конкретного аппарата изучить его устройство;
- модуль проектирования, включающий стандарты и другие нормативные и методические материалы для проектирования колонных аппаратов;
- технологический модуль, раскрывающий студентам вопросы технологии изготовления колонн;
- модуль эксплуатации, содержащий нормативные и методические документы по эксплуатации, ремонту, диагностированию колонных аппаратов.

Очевидно, что подобные стенды могут разрабатываться самими вузами силами студентов в рамках курсового и дипломного проектирования. Например, в филиале УГНТУ в г. Салавате такая работа может выполняться студентами направлений 18.03.02 и 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника».

Таким образом, использование стенда в учебном процессе формирует у студента системные представления о жизненном цикле оборудования нефтехимии и нефтепереработки и способствует внедрению в образовательную деятельность подхода CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate, Планирование – Проектирование – Производство - Применение).

Список литературы

1. Гончаренко, Л.П. Управление безопасностью / Л.П. Гончаренко, Е.С. Куценко. – М.: КНОРУС, 2016. – 272 с.
2. Евдакимов Г.И. Особенности курса «Введение в специальность» в рамках подхода CDIO / Интеграция науки и образования в вузах нефтегазового профиля -2016. Материалы Международной научно-методической конференции, посвященной 60-летию филиала Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Салавате. 2016. С. 52-54.
3. Евдакимов Г.И. Разработка рабочих программ на основе подхода CDIO / Интеграция науки и образования в вузах нефтегазового профиля -2016. Материалы Международной научно-методической конференции, посвященной 60-летию филиала Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Салавате. 2016. С. 52-54.
4. Переездчиков, И.В. Анализ опасностей промышленных систем человек-машина-среда и основы защиты / И.В. Переездчиков. – М.: КНОРУС, 2011. – 784 с.

СЕКЦИЯ №10. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.

К ВОПРОСУ О СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ, ОКАЗАВШИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Туркова Е.С., Школа педагогики

Научный руководитель: кандидат психологических наук, Мамаева С.Н.
Дальневосточный федеральный университет, г.Владивосток

Государственная политика последних лет в области образования акцентирует внимание на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и в социально опасном положении – беспризорных, безнадзорных, сирот, несовершеннолетних правонарушителей. Согласно официальной статистике, в России почти полтора миллиона детей, чьи родители нигде не работают, злоупотребляют алкоголем, не могут (а зачастую и не хотят) воспитывать своих детей [1]. При этом эксперты полагают, что эти цифры сильно занижены и реальных масштабов проблемы не знает никто.

На сегодняшний день в России существует несколько видов образовательных и социальных организаций для детей, воспитывающихся вне семьи – детские дома, школы-интернаты, приюты, социально-реабилитационные центры и воспитательные колонии для несовершеннолетних и др., в которых содержится более миллиона детей.

Педагоги, которые работают с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, нуждаются в специальных знаниях и умениях, обучать и воспитывать. Организовать работу с такими детьми сложнее, чем с детьми из благополучных семей, нужен особый подход к каждому ребенку, здесь нельзя надеяться на родителей, рассчитывать на семейное воспитание и на то, что с ними будут дополнительно заниматься дома. Для работы с данной категорией детей нужно создавать оптимальные условия для развития их самостоятельности; интереса к окружающему миру, формирования коммуникативных способностей. Необходимо научить их жить, любить родину, дружить, быть честными и доброжелательными, вновь научить верить, доверять, радоваться жизни, быть счастливыми.

Успешное выполнение многоаспектных обязанностей педагога может быть под силу только человеку, обладающему широким спектром профессиональных компетенций.

Профессиональная компетентность педагога, работающего с детьми находящимися в трудной жизненной ситуации – это интегративная характеристика, отражающая его готовность и способность к эффективной деятельности по воспитанию, обучению и развитию детей и подростков, воспитывающихся в образовательных организациях.

Сегодня можно с уверенностью утверждать, что выпускник педагогического учебного заведения не готов к успешной профессиональной деятельности с детьми отклоняющегося социального развития, так как ни высшие, ни средние профессиональные педагогические организации не готовят кадры по специальностям: «воспитатель детского дома», «воспитатель приюта», «воспитатель колонии для несовершеннолетних правонарушителей» и пр.

Отсутствие системы подготовки кадров в области педагогической деятельности со специфической категорией детей в какой-то степени компенсируется другими источниками: самообразованием, практическим опытом и дополнительным профессиональным образованием, в котором нуждаются не только начинающие, но и опытные педагоги.

В большинстве детских домов большую часть воспитателей составляют учителя начальных классов, воспитатели дошкольных образовательных организаций, учителя предметники. Численность сотрудников без педагогического образования в разных регионах колеблется от 10 до 30 %. Опрос 329 воспитателей детских домов показал, что 80% респондентов осознают необходимость повышения своей квалификации, 67,5% не повышали свою квалификацию никогда, 12,8% – не повышали квалификацию свыше 5 лет [2].

На основании Федерального закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», Единого квалификационного справочника РФ от 26.08.2010 N 761н, стандарта педагога и ФГОС мы сделали попытку выделить компоненты профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми находящимися в трудной жизненной ситуации.

Когнитивный компонент профессиональной компетентности педагога включает показатели, отражающие знание направлений государственной политики и российского законодательства в области социальной поддержки семьи и детства и защиты прав детей, особенностей социального и психофизического развития детей отклоняющегося социального развития; социально-педагогических и психолого-педагогических технологий, методик мониторинга, воспитания, социализации, психолого-педагогической поддержки детей находящиеся в трудной жизненной ситуации. Понимание социальной значимости педагогической деятельности с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации; осознание себя субъектом преобразования педагогической реальности, несущим личную ответственность за процесс и результат своей профессиональной деятельности.

Эмоционально-оценочный компонент отражает признание ценности жизни, здоровья детей вне зависимости от их национальной принадлежности, индивидуальных особенностей, личностных качеств и др.; прав детей на уважение и защиту, на полноценное развитие, социальную и педагогическую поддержку; уважение и ценностное отношение личности ребенка независимо от его личностных характеристик и поведения; безусловное принятие ребенка, обстоятельств его жизни с ориентацией на нормализацию социальной ситуации развития, преодоления педагогической запущенности, коррекции отклонений в развитии и поведении; педагогический оптимизм и веру в возможности и способности ребенка быть творцом собственной жизни.

Операционально-деятельностный компонент профессиональной компетентности педагога содержит умения диагностировать социальную ситуацию развития ребенка, его личностные качества и характерологические черты; разрабатывать и реализовывать индивидуально-ориентированные программы воспитания и психолого-педагогической поддержки детей и подростков; применять общепедагогические и специфические методы воспитания, методы педагогической коррекции поведения; осуществлять социально-педагогическую деятельность с семьей или опекунами ребенка; организовывать межведомственное взаимодействие субъектов социально-педагогической деятельности с семьей и детьми в трудной жизненной ситуации; разрешать конфликтные ситуации; регулировать свое эмоциональное состояние и поведение и др.

Рефлексивный компонент профессиональной компетентности педагога включает способности анализа эффективности профессиональной деятельности через призму собственной личности; причин профессиональных трудностей и неудач, своих эмоциональных и личностных проявлений; собственных действий и поступков с позиций других субъектов профессиональной деятельности; оценки результатов профессиональной деятельности, личных усилий, стараний, вклада; прогнозирования последствий и результатов своих профессиональных действий [2].

Актуальность исследования и теоретический анализ источников и документов позволил выявить реально существующие противоречия между:

- существующими современными квалификационными требованиями к педагогу и не достаточной разработанностью методических материалов по формированию у педагогов специальной компетентности для работы с детьми находящимися в трудной жизненной ситуации;
- необходимостью целостного применения педагогами специальных профессиональных знаний и умений в работе с детьми находящимися в трудной жизненной ситуации и разрозненностью их усвоения в процессе самообразования.

Сформулированные противоречия выявили проблему: как спроектировать цикл методических мероприятий для педагогов работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации?

На основании выделенной проблемы исследования, мы провели диагностику педагогов работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации на базе «МБОУ «Школа-интернат №1 основного общего образования г. Владивосток». Диагностика включает в себя: методику «Анализ документов»; методику «Личностно-ресурсная карта педагога»; методику «Беседа с педагогами, работающими с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации».

На основании диагностики мы можем сделать вывод, что педагогический состав школы не однороден, в большинстве работают молодые специалисты и педагоги, которые находятся уже на пенсии. Молодым специалистам не хватает практических умений в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. Педагоги «стажисты» испытывают потребность в новых методических знаниях в работе с детьми данной категории. Устаевают знания и умения, полученные ими во время профессиональной подготовки в вузе, изменяются образовательные стандарты и требования к педагогам, появляются новые разработки и научные знания по преподаваемой науке и в сфере педагогической деятельности. Здесь возникает необходимость осмыслить и систематизировать накопившийся опыт собственной работы. Большинство педагогов работают в соответствии с занимаемой должностью, не повышая свою квалификационную категорию. Для повышения квалификационной категории педагогам не достаточно знаний и умений работы с детьми, находящимися в

трудной жизненной ситуации. 40% педагогов работают, не имея педагогического образования, как следствие - отсутствуют необходимые методические знания и умения для работы с детьми.

Выявленные проблемы педагогов в результате диагностики мы условно разделили на 3 блока.

К первому блоку отнесли 44% педагогов, у которых были выявлены когнитивные пробелы в области российского законодательства, социальной поддержки семьи и детства.

Ко второму блоку относятся 31% педагогов, у которых выявлены слабые стороны в умении диагностировать социальную ситуацию развития ребенка, его личностные качества и психологические черты. Есть затруднения при разработке и реализации индивидуально-ориентированных программ воспитания и психолого-педагогической поддержки детей.

К третьему блоку относятся 25% педагогов, у которых сложности во взаимодействии с родителями детей, находящимися в трудной жизненной ситуации, в социализации детей, данной категории.

Все это привело к необходимости создания цикла методических мероприятий для педагогов работающими с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации и комплекс занятий для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Нами составлен цикл мероприятий для педагогов, работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. Цикл состоит из четырёх блоков: контрольно-диагностическая деятельность педагогических кадров; программно-методическое обеспечение, методические мероприятия с педагогическими кадрами, комплекс занятий для детей.

Предполагаем, что цикл методических мероприятий для педагогов работающими с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации и комплекс занятий для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, покажут свою эффективность, что будет свидетельствовать о повышении специальной профессиональной компетентности педагога.

Список литературы

1. Яковлева Н.Ф., Овчинникова К. А. Подготовка кейс-менеджеров к межведомственному взаимодействию в профилактике социального сиротства //Иновации в непрерывном образовании. – Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева. –2011. – С. 50–56.
2. Яковлева Н.Ф. Критерий - факторы моделирования характера образования детей-сирот / Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные и социальные науки 9 (2013,6) , с . 1333-1347.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПО ПОДДЕРЖКЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ «К ВЕРШИНАМ ОЛИМПА»

Стафеева Е.С.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
МБОУ СОШ № 27, Кемеровская область, г.Киселевск

Одной из приоритетных задач современного общества является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей. Наличие социального заказа способствует активизации деятельности субъектов образовательного процесса в этой области.

В последнее десятилетие неуклонно возрастает количество разнообразных видов внеурочной деятельности обучающихся, в которых и проявляется интеллектуальная одаренность: олимпиады, научно- исследовательские конференции, разнообразные конкурсы и т.д. Постепенно образовательная организация погружается в среду реализации данной деятельности. А всякая деятельность направлена на получение полезного результата.

В настоящее время в городе достигнуты определенные результаты по выполнению мероприятий муниципальной целевой программы «Дети Киселевска», которая действует с 2006 года. Накоплен опыт систематичной работы по поддержке интеллектуально одаренных детей через работу городской школы «Эрудит». Специалистами Центра диагностики и консультирования разработана и успешно реализуется программа психологического сопровождения одаренных детей, которая включает диагностическое направление, развивающую работу и профилактическую деятельность специалистов-психологов. В городе сложилась система работы с одаренными детьми – через предметные олимпиады, научно-практические конференции обучающихся всех уровней обучения «Совенок», «Галилео», «Юный исследователь», городские интеллектуальные игры и

соревнования, работу школьных научных сообществ, кроме того, практикуется организация предметных олимпиад младших школьников.

Вместе с тем, в связи с переходом школ на нормативно-подушевое финансирование с 2008 года возникла проблема финансового обеспечения деятельности указанных организаций. Работа школы «Эрудит» была приостановлена. Проявилась тенденция к снижению качества подготовки обучающихся к олимпиадам разных уровней.

В связи с вышеобозначенными сложностями возникла необходимость активного привлечения образовательной организации к проблеме выявления и поддержки одаренных детей, что напрямую связано с политикой государства в сфере образования. В условиях реализации ФГОС НОО и ФГОС ООО направление развития личности обучающихся является одним из приоритетных. Таким образом родилась идея разработки и реализации проекта «К вершинам Олимпа». Ключевой целью проекта стало содействие формированию системы внеурочной деятельности образовательной организации для реализации потенциала одаренных детей в олимпиадном движении и учебно – исследовательской деятельности. Для реализации проекта возникла необходимость решения ряда задач: оптимизировать систему психолого-педагогического взаимодействия по выявлению и поддержке ОД; организовать систему работы с ОД по двум направлениям: олимпиадное движение и исследовательская деятельность; развивать материально – техническую базу через привлечение дополнительных средств (финансовая помощь спонсоров, родителей); укрепить социальное взаимодействие с Центром диагностики и консультирования, организациями дополнительного образования и культурными организациями города; выработать потребность у обучающихся в постоянном самообразовании; приобщить обучающихся (на уровне знаний, умений, ценностных установок) к непрерывному самосовершенствованию, т.е. способствовать превращению одаренного ребенка в одаренного взрослого.

Для осуществления проекта потребовалось пройти ряд этапов. На первом (подготовительном, 2011 – 2012 гг.), проведя в июле 2011г. анализ результативности участия обучающихся МБОУ СОШ №27 во Всероссийской предметной олимпиаде школьников (по истории и обществознанию) за период 2008 – 2010 уч.г. мы выявили тенденцию к снижению его качества. В связи с этим возникла идея создания школьного научного сообщества для корректировки ситуации. В 2011 году в рамках реализации внеурочной деятельности начало действовать школьное научное общество гуманитарной направленности «Клио», целью работы которого стало выявление и поддержка одаренных детей. На этапе выявления мы провели брейн – ринг, по результатам которого определили ряд обучающихся, интересующихся гуманитарными науками. Ребятам было предложено посещать указанный клуб во внеурочное время дважды в неделю. Далее, была привлечена помощь Центра диагностики и консультирования, специалисты которого психолого – педагогический мониторинг обучающихся на выявление уровня и степени мотивации к внеурочной учебно – исследовательской деятельности. На втором этапе внедрения проекта (2012- 2014 гг.) для повышения качества участия в олимпиадах и конференциях был разработан банк олимпиадных заданий по истории и обществознанию, а также составлена и введена в действие программа элективного курса «Основы исследовательской деятельности». Каждый обучающийся в группе работал по индивидуальному плану развития, имея возможность скорректировать планируемый результат деятельности. За три года работы общества «Клио» качество участия во Всероссийской предметной олимпиаде школьников и учебно – исследовательских конференциях повысилось.

Таблица 1

2010 – 2011 уч.г	2011 – 2012 уч.г.	2012 – 2013 уч.г.	2013 – 2014 уч.г.
7%	20%	32%	40%

Еще в 2009 году на базе нашей образовательной организации был создан единственный в городе Ресурсный центр предпрофильной подготовки и профильного обучения (РЦПиПО), в который изначально вошли 5 образовательных организаций микрорайона (две средних и три основных школы). Одним из направлений деятельности стало выявление и поддержка одаренных детей. С этой целью были организованы сетевые (в т. ч. дистанционные с 2012 г.) предметные олимпиады, учебно – исследовательские конференции. По итогам мониторинга эффективности школьного научного общества «Клио» было принято решение о расширении проекта в направлении укрепления внутрисетевого взаимодействия для привлечения к внеурочной деятельности обучающихся школ - партнеров Ресурсного центра, интересующихся гуманитарными науками и выявление среди них детей с потенциальной одаренностью путем проведения дистанционных тематических занятий, круглых столов, индивидуальных консультаций. Результат этой работы – успешное проведение в 2011- 2013 гг. сетевых конференций и предметных олимпиад.

С 2012 года в рамках реализации проекта началось привлечение к работе школьного научного сообщества детей с ограниченными возможностями, проходящими дистанционное обучение на базе нашей образовательной организации.

Таким образом, внедрение проекта помимо своей основной задачи – раскрытия потенциала интеллектуальной одаренности – позволяет организовывать полноценные процессы реализации требований ФГОС и инклюзивности образовательно – воспитательного процесса.

Список литературы

1. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – С. 57 – 76
2. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. №1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (в редакции приказов от 29 декабря 2014г. №1644)
3. Решение Киселевского городского Совета народных депутатов Кемеровской области от 28 ноября 2007 г. N 154-н «О внесении изменений и дополнений в решение Киселевского городского Совета народных депутатов от 27.12.2006 N 66-н "Об утверждении краткосрочной целевой муниципальной Программы "Дети Киселевска" на 2007 год»

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Захарова К.А.

Южный Федеральный университет, г.Ростов-на-Дону

Аннотация: в статье проанализированы нормативные документы, раскрывающие суть проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации, содержание программы повышения профессиональной компетенции педагогов по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в разных видах деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, процесс развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста, программа повышения профессиональной компетенции педагогов.

Abstract: The article analyzes the normative documents that reveal the essence of the problem of increasing the professional competence of teachers of preschool educational organizations, the content of the program enhance the professional competence of teachers on the issue of development of communicative abilities of preschool children in various activities.

Keywords: professional competence, the development of communicative abilities of children of preschool age, the program will enhance the professional competence of teachers.

Развитие современной системы дошкольного образования нацеливает нас на переосмысление сложившихся подходов к профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации. Бесспорно, что педагог детского сада должен быть компетентен в вопросах планирования работы с детьми дошкольного возраста (перспективное, ежедневное, тематическое и т.п.), организации различных видов деятельности с дошкольниками (совместной, самостоятельной и специально организованной и т.п.), осуществления контроля (уровнем усвоения программы, сформированными компетенциями, оборудованием развивающей предметно-пространственной среды и т.п.).

Современное дошкольное образование характеризуется активным включением субъектов образования в инновационную деятельность, внедрением развивающих технологий, парциальных программ, активных методов взаимодействия с детьми, родителями и коллегами. В таких условиях особое значение приобретает процесс повышения профессиональной компетентности, стремление к профессиональному самосовершенствованию и самообразованию педагогов дошкольной образовательной организации.

В «Профессиональном стандарте педагога» профессиональная компетенция трактуется как способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [2].

С выходом в свет Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования и др. произошли серьезные изменения в области дошкольного

образования, данные нормативные документы обусловили разработку актуальных технологий речевого коммуникативного развития старших дошкольников в разных видах деятельности [1; 3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в рамках направления «социально-коммуникативное развитие», обозначены задачи, связанные с усвоением дошкольниками социокультурных норм, моральных и нравственных ценностей, развития различных форм общения ребенка со взрослыми и сверстниками, определенной целенаправленности, развитие эмоционального и социального интеллекта, сопереживания, готовности к совместной деятельности со сверстниками и другое [1].

В нашем исследовании мы предприняли попытку разработать программу повышения профессиональной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации. Цель программы: создание условия для повышения профессиональной компетентности педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в разных видах деятельности.

Направления деятельности с субъектами образовательного процесса включали проведение:

1. Теоретического семинара «Терминология методики развития речи детей дошкольного возраста». Цель: освоение теоретических понятий «развитие речи», «коммуникация», «коммуникативные умения», «классификация коммуникативных умений», «коммуникативная компетентность» и т.п. по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в разных видах деятельности.

2. Семинаров-практикумов «Психологические особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста», «Технологии развития коммуникативных умений дошкольников», «Формы и методы развития речи детей дошкольного возраста». Цель: развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации по обозначенной проблеме.

3. Тренинга «Диалог с прекрасным». Цель: расширение представлений педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с различными видами искусства (музыка, живопись, литература).

4. Практикумов «Технологии развивающего обучения, направленные на развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста», «Диагностика развития коммуникативных умений дошкольников». Цель: развитие у педагогов детского сада представлений о развивающих и диагностических технологиях в области речевого развития дошкольников.

5. Пресс-конференции «Педагогические условия развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста». Цель: систематизация представлений педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

6. Размещение информации на сайте детского сада для педагогов по проблеме коммуникативного развития дошкольников «Игровые технологии в развитии речи дошкольников», «Диалоговые технологии в обучении дошкольников», «Речевое развитие дошкольников: проблемы и пути решения», «Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе развития речи дошкольников», «Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных навыков дошкольников», «Развиваем коммуникативную культуру дошкольников в процессе чтения литературных произведений» и т.п. Цель: расширение представлений педагогов детского сада о технологиях развития коммуникативных умений дошкольников.

7. Открытых занятий с детьми старшего дошкольного возраста по следующим темам «В королевстве вежливых слов», «Письмо заболевшему другу», «Скамья примирения» и др. Цель: анализ специально организованной деятельности с детьми дошкольного возраста (цель, задачи, оборудование: демонстрационное и раздаточное, используемые развивающие технологии, активность детей и т.п.).

8. Тематических педагогических советов «Система работы по развитию коммуникативных умений дошкольников в детском саду». Цель: разработка и апробация в детском саду системы работы по развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

9. Разработка проектов «Развивающая предметно-пространственная среда как условие развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста», «Взаимодействие с социальными институтами в процессе развития коммуникативных умений дошкольников», «Театрализованная деятельность как средство развитие коммуникативных умений дошкольников», «Взаимодействие детского сада и семьи в процессе развития речи дошкольников». Цель: развитие проектировочных способностей педагогов детского сада.

10. Подготовка к изданию тематического сборника трудов «Развиваем коммуникативные умения дошкольников» (конспекты занятий, развивающие технологии, модель развивающей предметно-пространственной среды, модель взаимодействия воспитателей с узкими специалистами по обозначенной проблеме, формы работы с родителями и т.п.). Цель: обобщение накопленного материала в детском саду по проблеме развития коммуникативных умений дошкольников в разных видах деятельности.

11. Подготовка к изданию тематической рабочей тетради для детей дошкольного возраста «Учимся общаться». Цель: систематизация развивающих технологий развития коммуникативных умений дошкольников.

12. Осуществление систематического контроля: со стороны администрации по оценке качества освоения содержания программы повышения профессиональной компетентности педагогов детского сада по проблеме развития коммуникативных умений дошкольников; с точки зрения педагогов: рефлексивный анализ применяемых технологий развития дошкольников; с точки зрения родителей: обмен мнениями, опытом по вопросам коммуникативного развития дошкольников.

Таким образом, для эффективного осуществления процесса развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста необходимо осуществлять систематическое повышение профессиональной компетентности педагогов детского сада по обозначенной проблеме.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 2013. 25 ноября. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа// <http://fgosvo.ru/01.004.pdf>.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. /Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р. [Электронный ресурс]. Режим доступ // www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СКОРОСТНЫХ НАВЫКОВ БЕГА У КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД РОССИИ

Тереньгев И.В., Корнюхин В.В., Ушаков М.А., Терехов М.Г.

Московский Университет МВД России имени В.Я. Кикотя

Совершенствование скоростных навыков бега у сотрудников полиции в современной обстановке, особо важна при подготовке квалифицированных сотрудников полиции в высших образовательных учреждениях МВД России. Именно поэтому, хочется отметить, что абитуриенты поступающие на службу в полицию в должности курсанта уже владеют определенными физическими навыками бега в соответствии с нормативами образовательного учреждения.

Однако в процессе обучения в образовательном учреждении системы МВД России перед педагогами стоят высокие задачи, также как и перед курсантами, которые нужно достигнуть путем правильного использования методических наставлений преподавателей и их профессиональных советов.

Основным критерием совершенствования навыка скоростного бега по определению является формирование физических данных и выносливости у курсанта для достижения частоты и техники бега.

Выносливость и физические данные формируется у курсантов в процессе занятий на физической подготовке:

1) Зимний сезон;

1. «Круговая» (выполнение комплекса упражнений направленных на прокачку различных групп мышц, с периодичным преодолением разных дистанций скоростным бегом);

2. Занятия направленные только на формирование силовых физических качеств у курсантов (упражнения на пресс и другие группы мышц, подтягивания, отжимания, борьба);

2) Летний сезон;

1. Занятия проводимые на свежем воздухе (бег юношей на 3 км, а девушек на 1 км в среднем темпе бега).

2. Занятия направленные на совершенствование скоростной техники бега (скоростные пробежки 10x100, 5x200 и другие упражнения).

3. Игра в футбол, развивает выносливость, упорство, скоростные качества у курсантов.

Помимо общих занятий курсантам предлагается развивать навыки скоростного бега самостоятельно по наставлению и рекомендациям от преподавателей кафедр физической подготовки.

Предлагая различный план тренировок для курсантов в зависимости от их физических данных и их возможностей.

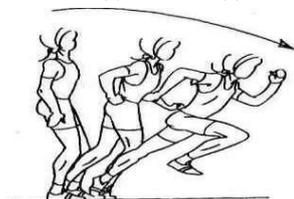
Понедельник (тренировка)	Вторник (тренировка)	Среда (тренировка)	Четверг (тренировка)	Пятница (тренировка)	Суббота (тренировка)	Воскресенье (выходной)
Разминка (20 минут, легкий бег, 20 минут упражнения на разогрев мышц)	Разминка (20 минут, легкий бег, 20 минут упражнения на разогрев мышц)	Разминка 40 минут (растяжки, разогрев всех групп мышц)	Разминка на все группы мышц	Разминка (20 минут, легкий бег, 20 минут упражнения на разогрев мышц)	Индивидуальный бег (кросс дома)- 8-10 км. В умеренном ритме	(Сон, не менее 9 часов)
(спец. беговые упражнения по 60 метров x5 - x10)	Прокачка всех групп мышц с отдыхом и периодической сменой упражнений	Кросс 6 км (средний темп)	ФП (прокачка всех групп мышц (турник, брусья, отжимания и т.д.)	(спец. беговые упражнения по 60 метров x5 - x10)		
Упражнения на пресс, спину	Отдых 5-10 минут	Прокачка групп мышц пресса и спины	Упражнения на растяжку	Упражнения на пресс, спину		
Завершение тренировки, (заминочный бег 5-10 минут), Растяжка мышц	Упражнения на растяжку мышц	Заминка 5 минут (легкий бег)		Завершение тренировки, (заминочный бег 5-10 минут)		

Рис.1. План тренировок, для курсантов с высоким уровнем физического развития.

Упражнения применяемые для развития скоростных навыков разнообразны и основные из них:

Отработка стартового бега из положения «стоя»

Цель: быстрое увеличение скорости от начала движения до окончания стартового разгона



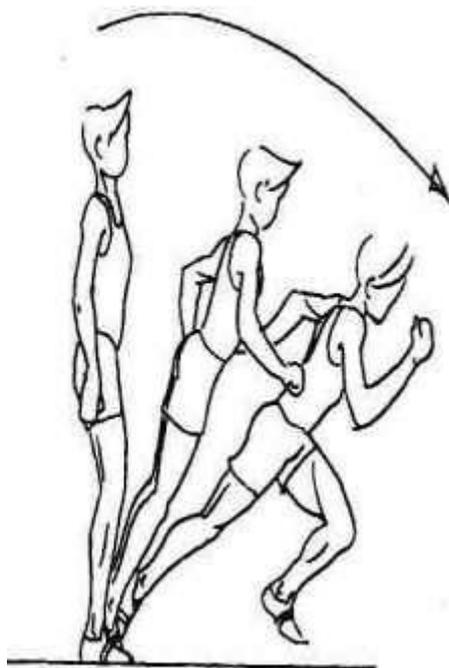
1. Примите исходное положение: станьте прямо.

2. По сигналу преподавателя курсант пытается быстро выполнить стартовое ускорение в заданном направлении.

Альтернативный вариант: Повторные пробежки с выполнением поворотов, огибая конус, или серии поворотов («слалома») с использованием четырех-пяти конусов.

Высокий старт с наклоном туловища вперед

Цель: отработка быстрого стартового ускорения из положения «стоя» с наклоном туловища вперед



1. Исходное положение «стоя».
2. По команде «На старт!» атлет подходит к линии старта.
3. По команде «Внимание!» одна нога спортсмена отводится назад, разноименная рука — вперед, обе руки согнуты в локтях под углом 90 градусов. Вес слегка наклоненного тела перенесен вперед.
4. По команде «Марш!» выполняются попеременные энергичные махи руками вперед-назад. Отведенная назад нога выносится вперед, чтобы сделать первый шаг.

Семенящий бег

Цель: наращивание скорости путем увеличения частоты коротких шагов



1. Для старта можно воспользоваться любым из описанных выше положений.
2. Выполняйте забег короткими шагами со старта на 10-15 метров (или ярдов), приземляя стопу выносимой вперед ноги на одну линию с коленом. В результате скорость бега будет повышаться за счет увеличения частоты коротких шагов.

Бег с высоким подниманием колена

Цель: укрепление икроножных мышц и мышц-сгибателей бедра



1. Выполняйте беговые шаги, горизонтально поднимая бедро выносимой вперед ноги и приподнимаясь на носок опорной ноги.

2. Координируйте энергичные махи «вперед-назад» руками, согнутыми в локтях под углом 90 градусов, с движением ног.

3. Повторные пробежки выполняются на 20-25 метров (или ярдов).

Хочется отметить, что важную роль в совершенствии всех физических данных непременно играет социальный образ жизни курсанта. Правильное питание, хороший сон и утренняя разминка помогают его организму физический окрепнуть и в последствии меньше болеть простудными заболеваниями.

СЕКЦИЯ №11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.

СЕКЦИЯ №12. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)

СЕКЦИЯ №13. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Бочкарева Ю.В.

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»
Саратовский социально-экономический институт (филиал), г.Саратов

Современные общественные отношения способствуют созданию серьезной социальной и психологической напряженности, что проявляется в качестве угроз безопасности жизни человека.

Как принято считать, безопасность – это безусловная ценность человеческого существования, и ее значимость неуклонно повышается, поскольку только при обеспечении безопасности могут быть реализованы все другие ценности [3].

В.Г. Маралов с соавторами, анализируя специфические потребности по обеспечению безопасности с различных позиций, рассматривает их, с одной стороны, как потребности общества, социума, конкретной организации в обеспечении своей безопасности, с другой – как потребности конкретной личности, стремящейся сделать свою жизнь более стабильной, комфортной и безопасной [2]. Также считается, что в условиях рыночных отношений основным принципом существования человека должен стать принцип гуманизма, который способствует формированию необходимых критериев поведения личности в ее собственных интересах и интересах общества [4].

В настоящее время зачастую ликвидация исключительно внешних угроз является недостаточной для обеспечения безопасности личности. Это связано с развитием таких форм социальных отношений, которые, предоставляя абсолютно новые альтернативы по выбору жизненного пути, одновременно требуют от человека индивидуальной ответственности за принятые решения.

Основой безопасности жизнедеятельности в целом является безопасное поведение личности, поскольку без желания самого человека работа организаций и служб, обеспечивающих безопасность, не эффективна.

Современная психология достаточно часто увязывает безопасность с психофизиологическими особенностями и личностными характеристиками, однако при этом мало внимания уделяется формированию безопасного стиля жизни.

В связи с этим вопросы безопасности личности и изучение способов формирования безопасного стиля поведения являются весьма актуальными.

В XXI веке для большинства людей характерна предрасположенность к раздражительности и повышенной восприимчивости психологических воздействий. Современная молодежь, не обладающая достаточным жизненным опытом, обширным богатством знаний и твердой системой ценностных ориентиров, составляет основную группу риска с точки зрения психологической незащищенности [1]. Целью и основной задачей наших исследований стало изучение проблемы психологической неготовности молодых людей к воздействию потенциальных опасностей в повседневной жизни. Для этого был проведен опрос 100 студентов первого курса Саратовского социально-экономического института.

Анализ данных, полученных в ходе анкетирования, позволил установить несколько основных тенденций. Так, 65% респондентов имеют правильное представление о сути психологической безопасности, отмечая обусловленность чувства защищенности как внешними, так и внутренними факторами. К числу наиболее значимых внутренних факторов были отнесены: гармония внутреннего и внешнего мира личности (33%), отсутствие страхов и фобий (28%), способность противостоять психологическому давлению (25%), знание своих прав и обязанностей (5%). Среди наиболее существенных, с точки зрения студентов, внешних факторов оказались: отсутствие психологического давления и навязывания чужого мнения (41%), доброжелательные межличностные отношения (30%), отсутствие стрессовых ситуаций и негативной информации (по 8%).

В ходе опроса респондентам было предложено оценить ощущение собственной психологической безопасности по 10-балльной шкале. Расчет средней арифметической взвешенной по выборке позволил получить интервал самооценки психологической безопасности, который составил 7,29. В соответствии с принятой шкалой, это можно отнести к достаточно высокому уровню оценки собственной психологической безопасности.

Отдельный вопрос касался мнения студентов о наиболее мощных угрозах психологической безопасности в современном обществе. Ответы респондентов расположились в следующем порядке: психологическое давление, манипулирование личностью через СМИ, Интернет и прессу – 69%; негативная, в том числе, непроверенная информация (о террористических актах, катастрофах, кризисах, болезнях и т. п.) – 53%; давление, непонимание и обиды родственников и друзей – 44%; негативная информация и «информационный мусор» – 23%; опасность Интернет-зависимости – 8%; вероятность конфликтов с однокурсниками – 7%; неуважительное отношение к студентам со стороны преподавателей – 3% опрошенных.

Однако когда студентам было предложено перечислить факторы, которые могут представлять опасность лично для них в различных средах (бытовой, городской, образовательной), более 50% респондентов затруднились перечислить опасности на улице и дома. Это позволяет сделать вывод о том, что большое количество молодых людей, имея общее представление о существующих угрозах современности, применительно к себе не воспринимают бытовую и городскую среды как потенциально опасные, что делает их наиболее уязвимой частью населения для бытового травматизма и несчастных случаев на улице.

Из названных респондентами угроз бытовой среды 43% они связывают с благополучием родственников, конфликтными ситуациями с ними и психологическим давлением, 13% с шумными соседями, 10% с одиночеством, 5% с негативным влиянием СМИ и Интернета.

По мнению опрошенных, к наиболее значимым опасностям городской среды относятся: хамство, агрессия, недоброжелательность незнакомых людей (44%); возможность стать жертвой террористических актов и деяний криминального характера (13%); нападение бродячих животных (13%); наркомания и алкоголизм (10%); боязнь болезней (3%).

Распределение по психологическим опасностям образовательной среды сложилось следующим образом: сессия (55%), недоброжелательность одногруппников и преподавателей (38%), одиночество и нереализованные возможности (10%); боязнь публичных выступлений (8%), страх разочаровать родителей (8%).

Также респондентам было предложено высказать свое мнение о динамике психологической защищенности личности в сфере социальных отношений – как в целом, так и по отдельным факторам. 69% опрошенных указали на ухудшение оцениваемой ситуации, 23% – на ее стабильность, остальные – на улучшение. Ухудшение ситуации было отмечено по следующим пунктам: понижение морально-нравственного уровня культуры населения (необоснованная агрессия, хамство) (25%); неблагонадежная информация СМИ (15%); тревожность людей из-за войн, террористических актов, политических конфликтов с ЕС и США (15%); ухудшение экономической ситуации (депрессия из-за сокращения на работе, снижения заработной платы, проблем с получением и выплатой кредитов) (8%), и, наконец, показатель в 5% – это агитации за вступление в различные организации и интернет-пропаганда. Улучшение же, по мнению студентов, проявилось в повышении заботы государства о гражданах, но так считают лишь 7% студентов.

Все вышесказанное позволяет говорить о необходимости оптимизации параметров образовательной среды вуза с целью формирования у молодых людей компетентности в сфере безопасности личности, экологического сознания и риск-ориентированного мышления, способностей идентификации опасности и оценивания рисков в сфере своей профессиональной и повседневной деятельности, мотивации для самостоятельного повышения уровня культуры безопасности.

Список литературы

1. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты / Г.В. Грачев. – М.: Изд-во РАГС, 1998. – 125 с.
2. Маралов В. Г., Кудака М. А., Перченко Е. Л., Смирнова О. В., Табунов И. А. Индивидуально-типические особенности структуры потребностей в безопасности у студентов // Концепт. – 2015. – Современные научные исследования. Выпуск 3. – ART 85518. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85518.htm>. – ISSN 2304-120X.
3. Основы психологии безопасности: учебно-метод. пособие / сост. Д.Р. Мерзлякова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет». – 2012. – 83 с.
4. Солдунов А.В. Тенденции и проблемы гуманизации трудового права в современной России// Правовая культура. – №1. – 2007. – С.112.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Гурьев М.Е.

Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

Тревожность относится к проявлению эмоциональной сферы человека. Эмоции и чувства отражают реальную действительность через форму переживаний. Эмоциональную сферу человека, в совокупности, образуют переживания различных форм чувств (эмоций, настроений, стрессов и др.).

К. Изард предложил классификацию, в соответствии с которой выделяются производные и фундаментальные эмоции. Фундаментальные, это такие эмоции как: презрение, гнев, интерес-волнение, удивление, радость, страх, горе-страдание, вина, стыд, отвращение. Все остальные, это производные. Тревожность, как комплексное эмоциональное состояние, возникает из соединения и сочетания таких фундаментальных эмоций, как: гнева, страха, вины, интереса-возбуждения [6].

Ч. Спилбергер отмечал, что несмотря на смысловое различие, категорию «тревога» многие исследователи употребляют в двух значениях, которые, несмотря на взаимосвязь, в понятийном отношении совершенно разные. Это относится к тревоге, как свойству личности и как психическом состоянии.

В первом случае тревожность, как свойство личности, как черта характеризуется относительно сформированной предрасположенностью человека к восприятию угрозы своему «Я» в разнообразных ситуациях и реагированию на них ростом состояния тревоги [2].

Во втором случае данная категория употребляется для объяснения неприятных эмоциональных состояний, которые проявляются в виде субъективных ощущений напряжения, ожидания развития событий по неблагоприятному пути. Данное состояние возникает в ситуации угрозы, неопределенности или опасности (ожидание агрессивной реакции или негативной оценки; угрозы своему престижу, самоуважению или восприятие негативного отношения к себе) и чаще вызвано неосознаваемостью источника опасности.

Наличие многогранности и семантической неопределенности категории «тревога» связана с тем, что в психологических исследованиях она используется в различных значениях. В.М. Астапов, определяя данную категорию отмечает, что это и временное психическое состояние, и некая промежуточная переменная, и свойство личности, и фрустрация социальных потребностей, которая возникает под воздействием факторов, стрессового характера [1].

Как же интерпретируется данный термин отечественными учеными. А.М. Прихожан тревожность рассматривает как переживаемый эмоциональный дискомфорт, связанный с ожиданием неблагоприятия и возможной угрозы опасности.

С.Л. Рубинштейн определяя тревожность, называл ее некой склонностью человека переживать тревогу или то эмоциональное состояние, которое возникает в ситуациях неопределенности и опасности и характеризуется ожиданием нежелательности развития событий [9].

В словаре «Психология» под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского дано определение тревожности, как склонности индивида переживать тревогу, которая характеризуется низкими показателями порога проявления реакции тревоги: основном параметре индивидуальных различий. Тревожность - это субъективное проявление неблагополучия личности. Тревога является эмоциональным состоянием, возникающим при ситуациях неопределенности и опасности и выражающееся в неблагоприятном предчувствии развития событий. Страх от тревоги отличается реакцией на реальную угрозу, тогда как тревожность является генерализованным, диффузным или беспредметным страхом. Тревожность у человека обычно связана с ожидаемыми неудачами социального взаимодействия, которые обусловлены неосознаваемыми источниками опасности. Тревожность для субъекта не только является побудительным мотивом, предупреждающим его о предстоящей опасности, но и побуждает его к активному изучению окружающей действительности, с установкой определения этого угрожающего предмета. Она проявляется в состояниях: неуверенности в себе; беспомощности; преувеличении угрожающего характера и могущества этого предмета. Тревога, на поведенческом уровне, проявляется в дезорганизационных нарушениях направленности и продуктивности деятельности человека. Развивающиеся неврозы, механизмом которых является тревога, формируются в результате тех противоречий, которые имеются в строении человеческой психики (недостаточного нравственного обоснования мотивов, завышенных притязаний и т.п.), все это может способствовать возникновению неадекватного убеждения о наличии угрозы для человека со стороны других людей, собственных действий, тела и т.д. [10]

Р.М. Грановская рассматривает тревогу как важнейшее проявление эмоций. По ее мнению тревожность рассматривается как реакция на ситуацию характеризующуюся неопределенностью и несущую в себе потенциальную угрозу и опасность. По существу, тревога во многом напоминает чувство голода. Человек может быть храбрым и активным перед большой опасностью, но чувствовать себя совершенно беззащитным в состоянии тревоги. Тревога и страх это реакция возникающая на опасность, но страх связан с непосредственной очевидной и объективной опасностью, тогда как при тревоге она скрыта и носит субъективный характер. Исходя из этого, реакция страха, в большей или меньшей степени, соответствует уровню опасности, тогда как при тревоге эта реакция несоизмерима, поскольку содержит и воображаемые угрозы [11].

Тревога и тревожность в психологической науке часто рассматриваются в аспекте стресса. В современной науке этот термин используется для обозначения следующих понятий:

1. сильно неблагоприятного, отрицательно влияющего воздействия на организм человека;
2. сильной неблагоприятной для организма физиологической и психологической реакции на действие стресса;
3. сильной как благоприятной, так и неблагоприятной для организма разнообразной реакции;
4. неспецифические элементы (черты) психологических и физиологических реакций организма, которые возникают от воздействия чрезмерных для него влияний и вызывают интенсивную адаптивную активность.
5. неспецифические элементы (черты) психологических и физиологических реакций организма, которые возникают при любых реакциях организма [5].

Г. Селье, впервые выдвинувший концепцию стресса, реакцию тревоги выделял как первую фазу развития стресса. Она мобилизует все ресурсы организма, и прежде всего биохимические и физиологические, которые способствуют включению защитной реакции, получившей название «реакция борьбы и бегства». Учитывая, что далеко не каждый человек может успешно преодолевать даже первую фазу стресса, тревожность и тревога может наблюдаться в большинстве случаев психологических синдромов: позитивном (продуктивном) психопатологическом, включая астеническом (состояние раздражительности, повышенной утомляемости и неустойчивого настроения); дереализационном (изменение самосознания, которое сопровождается чувством изменчивости обстановки, явлений природы, неодушевленных и одушевленных предметов); депрессивном (снижение двигательной и психической активности, настроение подавленности); рассеянности (сложное состояние, сопровождающееся непониманием своего состояния и (или) ситуации, которые воспринимаются как необычные, с новым неясным смыслом); деперсонализационном (связанное с расстройством самосознания, которое проявляется в ощущении измененности всех или некоторых психических процессов (восприятия, воображения, представления, памяти, мышления, чувств и т.д.); параноидном (связанный с бредом преследования); двигательных расстройств (состояние обездвиженности, возбуждения или чередования); помрачения (связанные с расстройствами) сознания (для «помрачения сознания» нет клинического определения данного термина) и т.д., также некоторые другие дефицитарные (негативные) психопатологические синдромы.

Естественной и обязательной особенностью адекватной деятельности человека является наличие у него определенного уровня тревожности. Каждый человек имеет свой желательный или оптимальный уровень тревожности или она получила название полезной тревожности. Когда человек в этом отношении оценивает свое состояние, он включает компонент самовоспитания и самоконтроля. При этом следует заметить, что когда уровень тревожности повышен, это свидетельствует о проявлении субъективного неблагополучия личности [12].

В различных ситуациях тревожность проявляется по-разному. При одних обстоятельствах люди ведут себя тревожно везде и всегда, при других проявляют свою тревожность периодически, исходя из складывающейся обстановки.

Ситуативно-устойчивую тревожность называют, как правило, личностной и связывают ее с соответствующей личностной чертой, присутствующей у человека («личностной тревожностью»). Это относится к устойчивой индивидуальной личностной характеристике субъекта, которая отражает его предрасположенность к тревоге и наличие у него особенностей, проявляющихся в восприятии достаточно широкого «веера» различных ситуаций, как угрожающих с последующей определенной реакцией на это воздействие. Активизация личностной тревожности, как предрасположенности, происходит при возникновении определенных стимулов, которые расцениваются человеком как опасные и несут угрозу его самооценке, самоуважению и престижу.

Ситуативно-изменчивую тревожность называют ситуативной, а особенности личности проявляющей подобную тревожность называют как «ситуативная тревожность». Подобное состояние протекает на фоне субъективно-переживаемых эмоций: беспокойства, напряжения, нервозности, озадаченности. Данное состояние является эмоциональной реакцией на ситуацию стресса и может протекать с различной степенью динамичности и интенсивности во времени [14].

Проведенный анализ психологической литературы позволяет сделать вывод о том, что тревожность может выступать как отдельным фактором, так и проявлением других факторов, например, эмоциональной неустойчивости или депрессии.

Если тревожность рассматривать в характерологическом плане, то ее проявления можно представить в виде следующей схемы:

1. Тревожность - как положительная черта характера:
 - а адекватность раздражителям;
 - б самоконтроль;
 - в «культурные» формы реакции;
 - г отсутствие «вязкости», легкое изживание тревожности.
2. Тревожность - как отрицательная черта характера:
 - а неадекватность раздражителям;
 - б ослабление самоконтроля;
 - в резкие, аффективные формы реакции;
 - г «вязкость» [4].

При рассмотрении тревожности необходимо учитывать широту круга объектов, вызывающих это состояние. Одни люди беспокоятся, тревожатся по самым разнообразным случаям, эти люди как бы всегда «настроены» на такое состояние, а другие люди его переживают только в отношении определенных объектов или в определенных ситуациях.

Таким образом, тревожность это психическое состояние которое может быть вызвано вероятными или возможными неприятностями, внезапностью, сменой привычной обстановки и деятельности, задержкой желательного и приятного и которое выражается в переживаниях имеющих специфический характер (волнениях, опасениях, нарушениях покоя и др.) и реакциях [3].

По мнению В.М. Астапов, используя функциональный подход к изучению проблемы тревоги, это состояние можно определить, как сложный процесс, включающий когнитивные, аффективные и поведенческие реакции в ситуации, субъективно оцениваемой как потенциально опасная. Тревога ориентирована на поиск источника опасности и оценку средств для ее преодоления [7].

Чувства и мысли, собственные потребности, сложившаяся ситуация, своеобразия личностной тревожности определяют возникающую ситуацию и ее когнитивную оценку человеком. Данная оценка приводит к определенным эмоциям (автономная нервная система активизируется и усиливается ситуационная тревожность вместе с ожидаемыми возможными неудачами). Через механизмы обратной связи информация об этом поступает в кору головного мозга, воздействуя на потребности, чувства и мысли человека [13].

Под воздействием той же когнитивной оценки ситуации, автоматически и одновременно, вызывается реакция на угрожающие организму стимулы, что способствует появлению конкретных ответных реакций и контрмер, понижающих возникающую стимульную тревожность. Все это непосредственно оказывает влияние на

выполняемую деятельность. Деятельность непосредственно зависит от состояния тревожности, которую не получилось компенсировать ответными реакциями и контрмерами, в том числе адекватной когнитивной оценкой ситуации [8].

Можно заключить, что человеческая деятельность, в ситуации порождающей тревожность, определяется силой ситуационной тревожности, эффективностью контрмер, снижающих ее, а также точностью когнитивной оценки ситуации.

Список литературы

1. Астапов В.М. Тревожность у детей. - М.: ПЕРСЭ, 2008. - 160 с.
2. Беляев В.П. Тревоги прожитого дня. - М.: Граница, 2011. - 488 с.
3. Гурьев М.Е. Социально-психологические причины и особенности проявления страхов и тревог у детей и подростков. В сборнике: Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. - Новосибирск: ЦРНС, №21, 2015. - С. 75-82.
4. Карандашов В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию. - М.: Речь, 2004. - 80 с.
5. Ковпак Д.В. Страхи, тревоги, фобии...Как от них избавиться? - СПб.: Наука и техника, 2012. - 288 с.
6. Куропатов А.В. Как избавиться от тревоги. - СПб.: Нева, 2003. - 256 с.
7. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. - М.: Речь, 2006. - 198 с.
8. Лапин И.П. Стресс. Тревога. Депрессия. Алкоголизм. Эпилепсия. - СПб.: ДЕАН, 2004. - 224 с.
9. Пригожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.
10. Психология. Словарь. / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. - Минск: изд. Харвест, 1997. - 800 с.
11. Психология. Учебник / Под ред. В.Н. Дружинина. - СПб.: Питер, 2009. - 656 с.
12. Рутченко-Рутыч Н.Н. Среди земных тревог. - М.: Русский путь, 2012. - 628 с.
13. Степанова О.П. Эффективное преодоление неуверенности и тревожности. Психокоррекционная работа. - М.: Флинта, 2015. - 80 с.
14. Тревога и тревожность. / Сост. и общ. ред. В.М.Астапов. - СПб.: Питер, 2001. - 256 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)

ОЦЕНКА ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ ПО МОДИФИЦИРОВАННОЙ МЕТОДИКЕ БУДАССИ

Салтыкова О.А.

ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления», г.Москва

Введение.

Самооценка связана с потребностью в самоутверждении, стремлением найти свое место в жизни и социуме, то есть с одной из основных потребностей человека [3, 4]. Специалисты в области связей с общественностью и рекламы имеют важные и значимые роли в обществе. Вместе они выступают в качестве сил, которые участвуют в формировании общественного знания, мнения и сознания. Главным принципом их деятельности выступает коммуникация [5]. Коммуникация, в свою очередь, это общение, которое пронизывает все сферы человеческой жизни и без которого невозможно представить само существование общества [5]. Поскольку во время коммуникативных контактов оценка личностных качеств в связи с идеалом образа «профессионального-Я» является одним из аспектов профессиональной самооценки, то представления человека о самом себе являются неотъемлемой частью профессионального становления. Тестирование С. А. Будасси позволяет измерять самооценку в количественном выражении, основываясь на ранжировании [1, 2]. Представления человека о самом себе кажутся ему достоверными, независимо от того, объективны они или субъективны, истинны или ложны. При этом качества, которые человеку свойственно приписывать самому себе, не всегда адекватны [5, 6]. Методика самооценки личности С. А. Будасси позволяет определить уровень и адекватность самооценки, как соотношение между Я-идеальным и Я-реальным [1, 2].

Цель исследования – выявить динамику развития профессионально-личностной самооценки студентов специальности «Связи с общественностью» в процессе профессионального обучения в ВУЗе.

Материалы и методы. Работа выполнялась в два этапа: на первом этапе провели модификацию оригинальной методики С. А. Будасси, в основе которой было проработано и проанализировано определение профессиональной самооценки личности, выбраны и модифицированы определенные профессиональные качества, характерные для специалиста по связям с общественностью. За основу взят принцип оригинальной методики С. А. Будасси, но были заменены 48 позиций свойств личности по С. А. Будасси на другие позиции, которые были выбраны группой экспертов-профессионалов при предварительной подготовке к проведению исследовательской части работы. В качестве экспертов-профессионалов были привлечены специалисты, обладающие успешным опытом PR-деятельности в области политики и бизнеса со стажем работы от 4 до 15 лет (35 человек); из них – 8 мужчин и 27 женщин в возрасте от 25 до 47 лет.

На втором этапе – опробовали данную методику на студентах 1 и 4 курсов специальности «Связи с общественностью» Института Маркетинга Государственного университета управления. Из представленных 48-ми вопросов респондентам необходимо было выбрать 20, в наибольшей степени характеризующих эталонную личность специалиста по связям с общественностью (идеальный PR-специалист) с точки зрения студента. Далее из 20 отобранных свойств личности респондентам необходимо построить эталонный ряд, где на первых позициях располагаются наиболее важные, с их точки зрения, положительные свойства личности, а последними - наименее желательные, отрицательные (20-й ранг - наиболее привлекательное качество, 19-й - менее и т. д. вплоть до 1 ранга). Затем распределить по рангам качества реального PR-специалиста, с точки зрения каждого студента. Условием выполнения работы являлось требование, чтобы ни одна оценка-ранг не повторялась. По результатам тестирования был произведен подсчет частоты упоминания каждой профессионально-личностной характеристики, в результате чего было получено две модели семантического ядра отдельно для студентов-первокурсников и студентов выпускников. Общая выборка составила 88 человек. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с использованием блока программ Microsoft Excel – 2010, с применением коэффициента ранговой корреляции Ч. Э. Спирмена. Значения коэффициентов корреляции подверглись сравнению между группами студентов.

Результаты и обсуждение.

В результате обработки материалов экспертов-профессионалов было сформировано семантическое ядро профессиональных качеств специалиста по связям с общественностью. В центр семантического ядра попали такие качества, как коммуникабельность (91,4%), активность и энтузиазм (71,4%), гибкость (68,6%), ответственность (65,7%), хорошая фантазия и креативность (65,7%), быстрота мышления и реакции (60%), настойчивость (60%), обаяние (60%), стрессоустойчивость (60%), всего 10 первых позиций.

При обработке анкет с вопросами по профессиональной самооценке по модифицированной методике С. А. Будасси выявлено, что у 71,7% студентов 1 курса специальности «Реклама и связи с общественностью» профессиональная самооценка находится на уровне средней, и является адекватной. Завышенная, но адекватная профессиональная самооценка у студентов-первокурсников встречалась в 9,4% случаев. В то время как показатель заниженной адекватной самооценки был немного выше – 13,2%.

При обработке результатов исследования анкет студентов—выпускников ВУЗа, выявлено, что результаты практически идентичны данным, полученным у студентов 1 курса. У 74,29% респондентов преобладает средняя адекватная профессиональная самооценка; завышенная адекватная самооценка у студентов-выпускников встречается в 14,29% случаев, что выше по показателям, чем значение у студентов 1 курса. Заниженная адекватная и неадекватная профессиональная самооценка встречаются в равном количестве, и составляет 5,7% от общего числа респондентов.

Стоит отметить, что люди с заниженной самооценкой обычно ставят перед собой более низкие цели, чем те, которые могут достигнуть, преувеличивая значение неудач. В то же время люди с завышенной самооценкой ставят перед собой более высокие цели, чем те, которые они могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не всегда соответствующий их возможностям. Неадекватная самооценка своих возможностей и завышенный уровень притязаний обуславливают самоуверенность и отказ себе в праве на ошибки. Отсутствие или недостаточная потребность в самосовершенствовании затрудняет включение таких людей в процесс самовоспитания. Наиболее благоприятна адекватная самооценка, предполагающая равное признание человеком как своих достоинств, так и то, что на первый взгляд кажется недостатком. В основе оптимальной самооценки, выражающейся через положительное свойство личности - уверенность, лежат необходимый опыт и соответствующие знания.

Выводы

Исходя из проведенного исследования, можно утверждать, что данная модифицированная методика самооценки личности позволяет получить ее количественную характеристику, что может стать отправной точкой для развития у обследуемого адекватной самооценки на основе самопознания. Развитие в себе специальных личностных качеств и функций, необходимых для профессионального становления PR-специалиста, невозможно без рефлексии. Для того чтобы создать практичные и динамичные личностно-профессиональные стандарты, концепцию развития и саморазвития, построить практичные профессиональные отношения, безусловно, следует иметь адекватное представление о самом себе. Только познав и оценив себя, человек может сознательно контролировать свое поведение и заниматься самовоспитанием.

Список литературы

1. Никиреева Е. М. Психологические особенности направленности личности. / Нахождение количественного выражения уровня самооценки (по С.А. Будасси) // Учебное пособие. – М., 2007. 72 с.
2. Психология личности. Учебное пособие / под ред. проф. П. Н. Ермакова, проф. В. А. Лабунской. — М.: Эксмо, 2007 — 653 с.
3. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 // Психологические исследования: электронный научный журнал, 2011. — № 2 (16). [Электронный ресурс]: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 13.10.2014).
4. Румянцева Т.В. Тест Куна. Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой) / Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре – СПб., 2006. С. 82–103.
5. Салтыкова О. А. Роль Я-концепции в профессиональном становлении специалиста по связям с общественностью и рекламы. / Вестник Университета (ГУУ) № 3. 2015. С. 290–294
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд). / Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.193–197.
7. Encyclopedia of public relations / edited by Robert L. Heath, University of Houston, Volume 1, 2005, 1067 p.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ПАРТНЁРА ПО ДОБРАЧНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Шалаева Е.П.

Российский государственный социальный университет, г.Москва

Выбор партнёра и добрачное партнёрство - первые шаги человека из периода предбрачного ухаживания к семейной жизни.

Стоит отметить, что данной проблемой занимались: Анташко Ю.А. [1], Богатырева О.В., Мусихина А.Л., Панфилов П.В. [2], Гаврилова Е.А. [3] Коростелева Т.А. [4], Рыбакова Н.А., Котельникова Н.И. [5], Цветкова Н.А. [6], Шелехов И.Л., Гребенникова Е.В., Берестнева О.Г. [7] и др.

Цель нашего исследования - выявить социально-психологические особенности образа партнёра по добрачным отношениям у мужчин и женщин в возрасте 18-22 лет. В задачи исследования входило: 1) изучение взаимосвязи социально-психологических особенностей личности с образами реального и идеального партнёра у мужчин и женщин; 2) выявление требований, которые предъявляет современная совершеннолетняя молодежь к своему избраннику.

Предполагалось, что, существенно различаясь у мужчин и женщин, характеристики образа партнера по добрачным отношениям связаны с уровнем самооценки, типом межличностных отношений, уровнем соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах.

Методы и методики исследования: анкетирование; свободное сочинение; методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейна, методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой, методика «Диагностика межличностных отношений» (ДМО) Т. Лири в модификации Л.Н. Собчик (в нашем исследовании она использовалась 4 раза: первые 2 раза испытуемые оценивали себя реальных и идеальных, далее они оценивали своего реального партнёра по добрачным отношениям и своего идеального партнёра). Полученные данные обрабатывались с помощью методов описательной статистики и контент-анализа. Уровень статистической значимости различий определялся по критерию Манна-Уитни. Корреляционный анализ выполнялся с помощью метода линейной корреляции Пирсона.

Исследование проводилось на базе ГБОУ СПО МО ВАТ «Холмогорка» и ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет». В выборку вошли 71 человек - 41 женщина и 30 мужчин в возрасте 18-22 лет, состоящие в добрачных отношениях с партнёром.

Получены следующие результаты:

1. Установлено, что в среднем желаемый возраст вступления в брак и у мужчин, и у женщин составляет 23 года. При этом 88% опрошенных женщин и 83% мужчин в своём нынешнем партнёре видят своего будущего супруга.

2. С помощью метода свободного сочинения получено большое разнообразие характеристик идеального партнёра. Самые популярные характеристики, встречающиеся в сочинениях женщин, представлены в Табл.1.

Таблица 1

Характеристики партнёра в сочинениях женщин

Характеристики	частота	ранг
- привлекательная внешность	46,3%	1
- добрый	43,9%	2
- внимательный и заботливый	41,5%	3
- понимающий	39,0%	4
- помогающий, поддерживающий, вдохновляющий	31,7%	6,5
- умный, рассудительный	31,7%	6,5
- ответственный, можно положиться	31,7%	6,5
- способный защитить	31,7%	6,5
- уважительный к людям и их интересам	29,3%	9,5
- самостоятельный / имеет собственное мнение	29,3%	9,5
- с чувством юмора	26,8%	12
- воспитанный / вежливый	26,8%	12

- инициативный, целеустремлённый	26,8%	12
- любящий	24,4%	14,5
- верный	24,4%	14,5

Наименее популярными оказались такие характеристики, как покладистый, скромный (51,5); местами «безбашенный» (51,5); уверенность в общем будущем (51,5); оптимист, наслаждающийся жизнью (51,5); с адекватной самооценкой (51,5); немного ревнивый (51,5); ценит меня и то, что имеет (51,5); сексуальный (57); общие интересы (57); имеет время для встреч (57).

Объяснить то, что внешние характеристики и манера общения оказались на первых местах, можно с помощью теории выбора партнёра Б. Мурштейна «стимул - ценность - роль». Т. к. внешность, ум, умение держаться в обществе являются первым фильтром в этом процессе, то, если этот этап претендент не проходит, нет смысла рассматривать его внутренние качества.

Характеристики, следующие после внешности, говорят о том, что женщинам важно, как к ним относятся, что о них будут заботиться и смогут защитить. Известный афоризм «как за каменной стеной», часто используемый при описании партнёра, в достаточной мере это отражает.

Интересно, что в списке характеристик не оказалось таких, как: любящий, любимый, находит время для встреч. Возможно, женщины почитали, что они должны быть априори в партнёре. Семейно важные качества хоть и представлены, но далеко не на первых местах - они появляются только на 17,5 ранге. Вероятно, не все из испытуемых задумываются о браке, считают, что это будет нескоро. Возможно также, что у них просто не сформировано представление о семейных ролях. Важно добавить, что некоторые из них готовы принять агрессивность партнёра, возможно, потому что данная характеристика является для них одним из показателей мужественности.

Многие девушки дали много положительных характеристик партнёра (до 25), что можно объяснить нечеткими представлениями о партнёре, нереалистичными ожиданиями или нежеланием мериться с какими-либо недостатками партнёра, которые в последствие могут привести к разочарованию в партнёре и разрыву отношений. С позиции биологической теории выбора, женские особи предъявляют высокие требования к партнёру, чтобы быть уверенными в том, что он сможет защитить и обеспечить её и её потомство.

С помощью того же метода свободного сочинения получены характеристики идеального партнёра в представлениях мужчин. Самые популярные из них представлены в Табл.2.

Таблица 2

Характеристики партнёра в сочинениях мужчин

Характеристики	частота	ранг
- привлекательная внешность	60,0%	1
- хозяйственная	46,7%	2
- с чувством юмора	36,7%	3
- понимающая	33,3%	4
- добрая	30,0%	5,5
- любящая	30,0%	5,5
- помогающая, поддерживающая, вдохновляющая	26,7%	8
- без вредных привычек	26,7%	8
- внимательная и заботливая	26,7%	8
- умная, рассудительная	23,3%	11
- доверяющая	23,3%	11
- честная, искренняя, открытая	23,3%	11
- покладистая, скромная	20,0%	14,5
- уважительная к людям и их интересам	20,0%	14,5
- следящая за собой, аккуратная	20,0%	14,5
- сексуальная	20,0%	14,5

Наименее популярными оказались такие характеристики, как «будет хорошей матерью, любит детей» (45,5); инициативная, имеет четкую цель в жизни и стремится к успеху (45,5); требовательная, агрессивная (45,5);

направляет мою энергию в нужное русло (45,5); внешность не важна (45,5); обоюдный интерес (45,5); ценит меня и то, что имеет (45,5); находит время для встреч (45,5).

В целом содержание образа партнёра другого пола в сочинениях мужчин включает в себя качества, в большей степени значимые для краткосрочного общения, они не являются семейно важными. Прямых описаний характеристик жены - матери их детей не обнаружено.

Показательной, хотя и не популярной характеристикой, является: «Мой реальный партнёр и есть идеал» - так считают 5 женщин и 2 мужчины, что можно объяснить убеждённой в результате длительности отношений либо краткостью знакомства («розовыми очками»). 5 женщин и 2 мужчины пришли к мысли, что идеальных партнёров нет (возможно, это личностная зрелость).

В итоге можно говорить о значительной разнице в результатах женской и мужской выборки. Женщины настроены на успешного партнёра, который имеет своё мнение, целеустремленный, самостоятельный, но в тоже время добрый, внимательный и заботливый. Мужчины делают акцент на привлекательной внешности, хозяйственности и отсутствии вредных привычек.

3. С помощью анкеты удалось узнать, кто из знаменитых людей или персонажей фильмов, книг и т.д., по мнению испытуемых, является олицетворением идеального мужчины и идеальной женщины. Были названы 31 «знаменитость» мужского пола и 20 - женского; несколько человек указали не знаменитостей, а своих родителей или своего реального партнёра. У женщин самыми популярными оказались: Ченнинг Татум, Бред Питт, Данила Козловский и Кристиан Грей; у мужчин - Вин Дизель, Роберт Дауни-мл. и Бред Пит. 43,9% женщин заявили, что у них нет идеала, что идеальных людей не существует; эту же позицию заняли 41,4% мужчин. Представители обоих полов считают, что идеальной женщиной является Анжелина Джоли. Отсутствие конкретного образа идеальной женщины отмечается у 43,9% женщин и 58,6% мужчин. Но, несмотря на то, что примерно у половины опрошенных идеальный образ партнера не нашел своего отражения в знаменитостях, говорить о полном его отсутствии нельзя, т.к. в сочинениях и в данных, полученных по методике ДМО, эти испытуемые всё-таки дают свои представления о нём. Примечательно то, что свойства, приписываемые женщинами идеальному партнёру, противоречат друг другу: с одной стороны, женщины указывают ярко выраженные маскулинные черты, а с другой, - доброту и заботу (феминные свойства).

4. Данные по методике ДМО свидетельствуют о том, что образ идеального партнёра у женщин, в отличие от мужчин, значительно более авторитарный, эгоистичный, агрессивный и одновременно - более подчиняемый и зависимый. Наблюдается склонность строить отношения не на равных, а подчиняясь или подчиняя другого, т.е. склонность к построению со-зависимых отношений.

5. Анализ роли самооценки в формировании образа партнёра по добрачным отношениям у мужчин и женщин в возрасте 18-22 лет показал, что самооценка у мужчин не связана с образом партнёра, а у женщин она зависит от степени её зависимости от реального партнера: чем сильнее зависимость у него от нее, тем выше ее самооценка. При этом она сама тоже является зависим партнером в этих отношениях.

6. В обеих выборках обнаружена обратная корреляционная связь между зависимым типом идеального партнёра и степенью доступности любви как духовной и физической близости с любимым человеком. Она даёт основание для вывода: неспособность к духовной и физической близости с любимым человеком приводит к желанию «владеть» зависимым партнером.

7. Установлено, что женщины значительно выше оценивают доступность любви, чем мужчины. Другими словами, мужчины в большей степени ощущают дефицит духовной и физической близости. Это может быть связано с недостаточной реализацией ожиданий мужчин, что женщина, в первую очередь, будет «хранительницей домашнего очага», а лишь затем - стремящейся к социальной активности личностью.

В целом по результатам исследования можно сделать три главных вывода: 1) женщины при выборе добрачного партнёра в большей степени рассчитывают на долгосрочные отношения и видят своего идеального партнёра успешным, имеющим своё мнение, целеустремленным, самостоятельным, а также добрым, внимательным и заботливым. Однако в реальности они строят свои отношения с мужчиной, который зависит от них или от которого, так или иначе, зависят они сами (что вряд ли является позитивной предпосылкой благополучного брака и счастливой семьи); 2) мужчины при выборе добрачного партнёра делают акцент на привлекательной внешности, хозяйственности и отсутствии вредных привычек у женщины, при этом (если брать во внимание все полученные нами данные) они ищут себе, скорее, партнёршу для краткосрочных сексуальных отношений, приятного времяпрепровождения, заполнения смысловых и функциональных пустот, чем женщину для брака как пожизненного занятия. Возможно, именно из-за этого в реальном общении с добрачным партнёром они испытывают дефицит духовной и физической близости; 3) выявлено, что чем выше возраст испытуемых, тем больше у них внутриличностных конфликтов, связанных с разницей между тем, какие

они сейчас, и тем, какими они хотели бы быть. Однако не обнаружено взаимосвязи возраста с образом партнёра по добрым отношениям.

Список литературы

1. Анташко Ю.А. Представления об идеальном романтическом партнёре у современной молодёжи Москвы // Вестник МГОУ. 2012. - №1. - С.23-26.
3. Богатырева О.В., Мусихина А.Л., Панфилов П.В. Образ желаемого партнёра и отношений в представлении эмоционального зависимых девушек // Актуальные проблемы психологической безопасности человека в современном обществе. - 2010. - № 1. - С. 32-42.
4. Гаврилова Е. А. Психологическая характеристика выбора брачного партнера - основа для развития гармоничных отношений в браке // Актуальные вопросы современной психологии: Материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2011. - С. 17-22.
5. Коростелева Т.А. Проблематика изучения образа партнера в добрых отношениях юношей и девушек // Молодой ученый. - 2014. - №7. - С. 266-270.
6. Рыбакова Н.А., Котельникова Н.И. Психосоциальная работа с женщинами в условиях группового взаимодействия. - Псков: ПГПИ, 2003.- 176 с.
7. Цветкова Н.А. Социально-психологические технологии работы с женщинами в системе социального обслуживания: Автореферат дис. ...д-ра психол. наук. - М., 2009. - 52 с.
8. Шелехов И.Л., Гребенникова Е.В., Берестнева О.Г. Гендерные различия в образе идеального брачного партнёра у современной студенческой молодёжи // Вестник ИжГТУ. - 2015. - № 1 (65). - С. 151-154.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА

Будаев А.О.

Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Рассматривая и изучая экономическую деятельность россиян, как на внутреннем, так и на международном рынке необходимо учитывать особенности российского менталитета. В настоящее время психология и экономика тесно взаимодействуют. Значимыми примерами такого сотрудничества могут служить Нобелевские премии в области экономики. Так в 2002 году психолог Даниэль Канеман получил Нобелевскую премию по экономике за свою новаторскую работу по включению отдельных аспектов психологических исследований в экономическую науку. В решении Нобелевского комитета отмечено: "за применение психологической методологии в экономической науке, в особенности - при исследовании формирования суждений и принятия решений в условиях неопределённости" (совместно с В. Смитом), несмотря на то, что исследования он проводил как психолог, а не как экономист.

Менталитет различных этносов тесно связан со спецификой национального характера. По мнению И.Г. Дубова и А.В. Петровского [6] менталитет наиболее выпукло отражается в типичном поведении представителей данной культуры, выражается в стереотипах поведения. Типовое поведение, характерное для представителей определенного этноса, представляет собой черты национального характера, являющиеся частью менталитета. М.В. Воронцова [4] указывает, что менталитет того или иного народа – это совокупность определенных образцов поведения, привычек и установок в осмыслении событий. В исследованиях Н.П. Рогальской [10] указывается, что менталитет формируется в ходе длительного исторического развития данного этноса и определяет национальный характер и национальную модель экономического и социального поведения. Национальный характер - это то особенное, что присуще исторической общности и накладывает отпечаток на все проявления культуры (материальной и духовной) данного народа. При всем том, что любой народ составляют люди с разными характерами. М.Е. Бурно отмечает: "Национально-психологическая особенность народа - это не только то, что отчетливо присуще всем людям, составляющим целый народ, или даже подавляющему большинству этих людей. Это - природная особенность души, которая в выразительном, типичном виде присутствует у многих в этом народе, оставляя хотя бы тень у большинства людей, составляющих этот народ, и достаточно ярко, проникновенно обнаруживает себя и в истории и культуре народа" .[3]

В процессе экономических взаимодействий необходимо тщательное изучение национально-психологических особенностей населения страны-партнера, выявление особенностей в экономическом развитии страны, которые соответствуют национальному характеру.

Менталитет социума, как и любой нации, неоднороден. Главной спецификой менталитета является инновационный компонент, который позволяет обобщать мировой опыт, культивировать ценности общества, производить взаимопроникновение национальной и мировой культур. В менталитет включены такие составляющие как мотивационные, представленные специфическими потребностями, интересами, идеалами, ценностями, ориентациями. Мотивационные особенности служат ядром менталитета, которое в значительной степени определяет характер всех других его компонентов. [5]. Это необходимо учитывать в процессе экономической деятельности для достижения наилучшего результата. "В информационном обществе и высокотехнологичной экономике XXI века характер и темпы развития, качество товаров и услуг все в большей степени предопределяет человек и его потенциал (знания, здоровье, культура, уровень дохода), а не материальные и финансовые ресурсы. Знания и информация трансформируются в уникальные факторы современного производства, а человек выступает не только и не столько в качестве рабочей силы или трудового ресурса, но как субъект труда и субъект творчества. Поэтому главной целью и приоритетами современного социально-экономического развития становится развитие человека и его потенциал".[8]

В экономической деятельности мотивационные факторы труда различны у этносов. "Национально-психологические особенности накладывают свою выразительную печать на людей с разнообразными характерами, на историю страны, ее культуру, на экономику. И если, например, национально-психологические особенности американцев сказываются в прагматизме (особая идеалистическая (теоретически-концептуальная) практичность в отличие от сангвинической материалистической практичности), то национально-психологические особенности россиян сказываются в непрагматичности, вообще в непрактичности, неконцептуальности, но зато в способности достаточно глубоко и сложно мыслить-мечтать реалистически-психологически и в нерасчетливой сердечности." [7]

Таблица 1

Характерные черты менталитета

Страна	Особенности менталитета
Россия	коллективизм, межнациональность, россияне не склонны к систематически выполняемой деятельности, которая не зависит от настроения, солидарность между работниками и подчинение организации, низкая дисциплина
Германия	пунктуальны, исполнительны, дисциплинированы, тяготеют к порядку и организованности, соблюдение трудовой дисциплины, неукоснительное выполнение распоряжений руководителя, слаженная работа в коллективе
Китай	замкнутость, предприимчивость, коллективизм, прагматичность, жесткая дисциплина, высокая степень зависимости индивида от группы, специфическая сплоченность на основе четкого распределения ролей, священен авторитет любой власти
Япония	аккуратность, бережливость, усердие, покорность власти, главный принцип - выполнение обязанностей, строгая социальная иерархия

Таким образом, главными проблемами становятся мотивационные факторы труда. Необходимо на предприятиях и фирмах создавать такие условия, которые соответствуют российскому менталитету, стимулируют работников к полноценному выполнению своих трудовых обязательств. Необходимо формирование новой организационной культуры российских предприятий и фирм, позволяющей создавать условия, при которых повышается дисциплинированность, исполнительность и, как следствие, происходит рост производительности труда.

Список литературы

1. Бестаева Э.Ш. Гуманизм нравственной культуры личности в современном обществе // В мире научных открытий. 2015. №7.10(67), с. 3541-3545.
2. Бестаева Э.Ш. Особенности культурной самоидентификации индивида в современном глобализирующемся мире – Философия в современном мире: диалог мировоззрений. Материалы VI Российского философского конгресса в 3 томах. 2012, с. 95.
3. Бурно М.Е. О характерах людей (психотерапевтическая книга) - М.: Академический проект, 2005, 608 с.
4. Воронцова М.В. Менталитет как проблема коммуникации (на примере немецкого менталитета) // URL: <http://www.iaas.msu.ru>.
5. Губанов Н.Н. Менталитет и его функционирование в обществе // Философия и общество. 2006. №4(45), с. 125-142.

6. Дубов И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии. 1993. №5, с.20-29.
7. Мижерова К.М. Экономика и характерологическая креатология, психотерапия и экономические учения // <http://ksenia-mijerova.livejournal.com/1116.html>
8. Монако Т.П. Профессионализм и человеческий капитал // В мире научных открытий. 2015. №7.10(67), с. 3688-3963.
9. Монако Т.П. Профессионализм в экономической деятельности – Владикавказ, Изд-во СОГУ. 2011. 78 с.
10. Рогальская Н.П. Понятие "менталитет": особенности определения // Рукописный журнал общества ревнителей русской философии – 2006. Вып. 9. С. 51 – 57.

СЕКЦИЯ №18.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)

ПРОБЛЕМЫ НАЗНАЧЕНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА ПОСМЕРТНОЙ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ «ПОРОКА ВОЛИ» ПО ДЕЛАМ, СВЯЗАННЫМ С НАСЛЕДОВАНИЕМ ИМУЩЕСТВА

Хамадьярова А.Р.

Башкирский государственный университет, г.Уфа

В п.2 ст.1 ГК РФ указано, что граждане (физические лица) и юридические лица приобретают и осуществляют свои гражданские права своей волей и в своем интересе. Они свободны в установлении своих прав и обязанностей на основе договора и в определении любых не противоречащих законодательству условий договора [3]. Таким образом, выбор того или иного варианта поведения зависит от воли участника правоотношения. Однако в доктрине гражданского права можно встретить такое понятие, как «порок воли», которое представляет собой категорию гражданского права, предопределяющуюся причинами психологического характера. Нередко возникают трудности при соотношении юридической категории «воля» с психологической категорией.

Необходимым условием для действительности сделки является точное соответствие фактического волеизъявления стороны сделки ее субъективной воле. Таким образом, волю можно подразделить на внешнюю (фактическое волеизъявление) и внутреннюю. На практике при определении истинной воли лица на совершение определенного действия возникают проблемы с различением таких аспектов воли, как внутренние психологические процессы и их внешние проявления.

Далеко не все внешние факты волеизъявления свидетельствуют о наличии внутренней воли субъекта, и юридически значимые действия могут быть совершены не «по своей воле», если: действия совершены гражданином, хотя и дееспособным, но находившемся в таком состоянии, когда он не был способен понимать значение своих действий и руководить ими (ст. 177 ГК РФ); под влиянием заблуждения, имеющего существенное значение (ст.178 ГК РФ); под влиянием обмана, насилия, угрозы или неблагоприятных обстоятельств (ст.179 ГК РФ).

В этих случаях принцип, заложенный в п. 2 ст. 1 ГК РФ, будет нарушен.

Однако существует распространенная точка зрения: внутренняя составляющая воли и внешний акт воли неразрывно связаны и не могут быть рассмотрены в отрыве друг от друга [14]. Следовательно, действует презумпция – «волеизъявление соответствует внутренней (действительной) воле».

Согласно п. 5 ст. 1118 ГК РФ завещание является односторонней сделкой. Следовательно, на завещание распространяются нормы закона о недействительности сделки. Одним из оснований признания недействительным завещания является порок воли, при котором волеизъявление (внешнее выражение воли) завещателя не соответствует его воле (ее подлинному содержанию). В целях установления данных обстоятельств, истинной воли завещателя, проводят судебно-психологическую экспертизу. Нетрудно сделать вывод о том, что без соответствующего исследования воли и волеобразования нельзя утверждать, что суд (судья) установил истинную волю завещателя в завещании [15].

Поэтому, А.А. Рыженков считает, что необходимо проверять акты волеизъявления, являющиеся внешним объективным выражением воли, на наличие субъективного аспекта воли, по крайней мере, в случаях, когда есть основания для сомнения в этом отношении [14].

Специфические для завещательного акта положения заключаются в том что: 1) завещатель понимает, что он делает при составлении завещания; 2) он знает о собственности, которую он будет завещать; 3) он знает природу объекта его завещания, и понимает, как распоряжается имуществом [4].

По делам, связанным с наследованием, наиболее часто назначаемой экспертизой является посмертная судебно-психологическая, направленная на исследование непатологических явлений психики и выявление влияния особенностей психического состояния личности на поведение лица в интересующий момент [5]. Данная экспертиза является одной из наиболее сложных экспертиз в гражданском процессе, поскольку, во-первых, отсутствует объект исследования – наследодатель, во-вторых, экспертам- психологам в целях выявления порока воли у лица на совершение определенных юридически значимых действий необходимо проводить ретроспективный анализ, и ,в-третьих, для предоставления эксперту в целях проведения посмертной судебно-психологической экспертизы у суда имеется лишь ограниченный объем сведений о данном лице-наследодателе: медицинские документы, показания свидетелей.

По мнению Н. Вольского, судья, рассматривающий дело, связан обязательными разъяснениями высшей судебной инстанции под страхом отмены вынесенного решения и, по сути, вынужден назначать экспертизу и тогда, когда она не сможет ответить на поставленные вопросы. И отмечает, что в ситуациях кратковременного состояния фактической недееспособности решение должно основываться на иных относимых и допустимых доказательствах помимо заключения судебно-психологической экспертизы [2].

При производстве посмертной судебно-психологической экспертизы необходимо учитывать, на мой взгляд, следующее:

Во-первых, состояние здоровья, исходя из данных медицинских документов, медицинских карт и справок, предоставленных в суд.

Во-вторых, учитывать индивидуально-психологические, патохарактерологические и эмоционально-волевые особенности [7].

Так, например, такие индивидуально-психологические особенности умершего, как скрытность, обидчивость, отгороженность, эмоциональная неуравновешенность, аффективная ригидность, уход от любого межличностного общения, утрата значимых эмоциональных связей рассеянность, забывчивость, снижение чувствительности, замедленные реакции на внешние раздражители, неспособность сконцентрировать внимание, ухудшение памяти и общая дезорганизация психических процессов могли существенно повлиять поведение и волеизъявление в исследуемой ситуации, и с учетом этого суд пришел к выводу о наличии порока воли в момент составления завещания и о наличии оснований считать указанное завещание недействительным по основаниям предусмотренным ст. 177 ГК РФ [12].

И напротив, такие индивидуально-психологические (характерологические) особенности лица, как: социальная активность, жизнерадостность, энергичность, позитивность, отзывчивость, добродушие, коммуникабельность в совокупности с другими обстоятельствами позволили суду сделать вывод, что по своему психическому состоянию данное лицо могло понимать значение своих действий и руководить ими на момент подписания завещания [10].

В-третьих, необходимо оценивать состояние лица и наличие воли на совершение определенных действий именно в момент совершения данных действий, а не раньше и не позже [11]. Суды, учитывая это, в одном судебном решении указали, что оценить степени выраженности указанных нарушений не представляется возможным, в силу отсутствия в материалах дела объективных данных, характеризующих состояние ФИОЗ в момент составления им завещания <<ДАТА>> [6].

В-четвертых, отношения с лицами, заявляющими о совершении сделки с наличием порока воли.

В-пятых, необходимо учитывать, что данные судебно-психологической экспертизы имеют лишь вероятностный характер. Анализ гражданских дел, по которым проводилась посмертная экспертиза, показывает, что в 40% заключений экспертов-психологов содержатся вероятностные выводы [1]. Например, согласно заключению посмертной судебно-психологической «ФИО» с наибольшей степенью вероятности не находился в таком психическом (эмоциональном) состоянии, когда он не мог понимать значение своих действий или руководить ими, вероятностный вывод эксперта обусловлен посмертным характером экспертизы и краткостью медицинской документации [9]. Допрошенная в судебном заседании эксперт Ш.Н. пояснила суду, что, как правило, выводы сделанные экспертами, после проведения любой посмертной экспертизы, носят вероятностный характер, в связи с тем, что посмертные экспертизы производятся после смерти лица, и лицо нельзя освидетельствовать, и, проводятся посмертные экспертизы при заданных судом условиях [8].

В-шестых, на мой взгляд, не менее важно учитывать также возрастные и интеллектуальные (уровень грамотности) особенности наследодателя. К примеру, ограниченность интересов <<ФИО>>. житейскими вопросами, низкий уровень грамотности (в том числе юридическая неграмотность), наличие внутренней

убежденности (мнения), что завещание квартиры гарантирует заботу и уход, свидетельствуют о том, что <<ФИО>> имела неправильное представление о существовании совершаемых ею юридически значимых действий, являлась престарелым, малограмотным человеком [13].

Таким образом, посмертная судебно-психологическая экспертиза вообще и по гражданским делам в частности считается одним из наиболее сложных видов экспертизы, которая требует тщательной подготовки, внимательности и учета всех обстоятельств в совокупности.

Список литературы

1. Асманская М.А. Судебно-психологическая экспертиза в гражданском процессе / Адвокатская практика. 2013. № 1 // Справочно-правовая система «Консультант ПЛЮС» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> дата обращения: 20.05.2016).
2. Вольский Н. Состояние имеет значение / «ЭЖ-Юрист». 2014. № 26 // Справочно-правовая система «Консультант ПЛЮС» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> дата обращения: 20.05.2016).
3. Гражданский кодекс Российской Федерации от 26 ноября 2001 г. № 146-ФЗ (с посл. изм. и доп. от 09.03.2016 №60-ФЗ) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL:<http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 25.05.2016).
4. Greiffenstein M.F. Testamentary Competence: Antemortem and Postmortem // Neuropsychological Analysis. Newsletter. 2003. V. 40. P. 33 - 36.
5. Решение Головинского районного суда г.Москва от 03.07.2014 г. № 2-52/14 [Электронный ресурс]. URL: <https://rospravosudie.com/court-golovinskij-rajonnyj-sud-gorod-moskva-s/act-471389233/>
6. Решение Долгопрудненского городского суда (Московская область) от 17.02.2012 г. № 2-1\12 [Электронный ресурс]. URL:<https://rospravosudie.com/court-dolgoprudnenskij-gorodskoj-sud-moskovskaya-oblast-s/act-102630535/>
7. Решение Канавинского районного суда г.Нижний Новгород от 23. 10.2014 г. № 2–1461/14 [Электронный ресурс]. URL: <https://rospravosudie.com/court-kanavinskij-rajonnyj-sud-g-nizhnij-novgorod-nizhegorodskaya-oblast-s/act-453960086/>
8. Решение Ленинского районного суда г. Пензы (Пензенская область) от 21.04.2015г. № 2-2129/2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://rospravosudie.com/court-leninskij-rajonnyj-sud-g-penzy-penzenskaya-oblast-s/act-489068211/>
9. Решение Первомайского районного суда г. Владивостока от 10.05.2012 г. №2-42/2013 [Электронный ресурс]. URL:<https://rospravosudie.com/court-pervomajskij-rajonnyj-sud-g-vladivostoka-primorskij-kraj-s/act-474739099/>
10. Решение Советского районного суда г. Липецка Липецкой области от 28.02.2013 г. 2-17/13 [Электронный ресурс]. URL:<https://rospravosudie.com/court-sovetskij-rajonnyj-sud-g-lipecka-lipeckaya-oblast-s/act-510545101/>
11. Решение Тбилисского районного суда Краснодарского края 17.08.2012 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://rospravosudie.com/court-tbilisskij-rajonnyj-sud-krasnodarskij-kraj-s/act-106837702/>
12. Решение Тбилисского районного суда Краснодарского края от 26.02.2014 г. № 2-1/2014 [Электронный ресурс]. URL:<https://rospravosudie.com/court-tbilisskij-rajonnyj-sud-krasnodarskij-kraj-s/act-454278120/>
13. Решение Энгельсского районного суда Саратовской области от 05.09.2013г. № 2- 1278(1)/2013 [Электронный ресурс]. URL: <https://rospravosudie.com/court-engelsskij-rajonnyj-sud-saratovskaya-oblast-s/act-472815268/>
14. Рыженков А.Я. Действие своей волей и в своем интересе как принцип гражданского законодательства / А. Я. Рыженков // Юрист. 2014. № 16. С.16-21
15. Уруков В.Н. К вопросу воли и волеизъявления завещателя // Нотариус. 2015. № 8.

СЕКЦИЯ №19. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)

КРИТЕРИИ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Молчанов К.А., Молчанов А.С., Гонибова А.А.

Московский государственный медико-стоматологический университет, г.Москва

Известно, что квалифицированный врач не всегда бывает хорошим педагогом. Поэтому деятельность врача-педагога представляет собой особый вид профессиональной деятельности [Кудрявая Н.В., Молчанов А.С., 2015]. Важным условием эффективности этой деятельности является коммуникативная компетенция наставника.

С внедрением дистанционных форм обучения, помимо традиционного межличностного взаимодействия участников образовательного процесса, все большее значение имеют методы работы, опосредованные компьютерной техникой и информационными сетями. Они вносят существенные изменения в содержание понятия «коммуникативная компетенция» и, соответственно, в требования, предъявляемые к квалифицированному врачу-педагогу.

При организации профотбора профессорско-преподавательского состава (ППС) на кафедры медицинского вуза необходимо учитывать степень соответствия соискателей этих должностей новым требованиям.

Обстоятельством, осложняющим эту работу, является размытость понятий «компетенция», «коммуникативная компетентность». Необходимо уточнение перечня умений и навыков, относящихся к данной компетенции, без чего невозможен подбор валидных методов их оценки, формирование и использование информативных психометрических шкал для оценки их сформированности и т.д. Диагностическая процедура должна быть непродолжительной, но состоять из информативных методов, позволяющих оценивать различные стороны данной компетенции.

Разными авторами в понятия «компетенция» и «коммуникативная компетентность» вкладывается разный смысл [Карпов А. В., 2005; Куницына В.Н. с соавт., 2001; Руденский Е.В., 1999; Татур Ю.Г., 2004].

Несмотря на общепринятое мнение, что традиционные методы обучения сохранят свою актуальность, внедрение дистанционных методов обучения приведет к значительным изменениям во взаимодействии преподавателя и студентов. Психологические последствия этих изменений еще предстоит оценить. Особенно, в случае, если они применяются в сочетании с симуляционными методами формирования мануальных умений.

Кроме того, психометрические инструменты должны быть чувствительны к особенностям учебных дисциплин и специализации кафедр медицинского вуза, на которые подбираются преподаватели. Необходимы отработанные алгоритмы проведения обследования, обработки и качественного анализа результатов психологических испытаний.

Составить сразу минимальный, но достаточный перечень необходимых компонент коммуникативной компетенции, а также подобрать подходящие методы и методики их измерения, обычно, не получается. Процесс их подбора, как правило, осуществляется в процессе длительной и систематической кадровой работы, который носит итерационный характер.

Для составления шкал оценки сформированности компонент коммуникативной компетенции, необходимо предварительное обследование лучших и начинающих преподавателей каждой кафедры. Их результаты принимаются за эталонные, с которыми далее будут сопоставляться результаты обследований соискателей должности преподавателя соответствующей кафедры.

Для исследования отдельных компонент и комбинаций необходимых качеств, в литературе предлагается использовать: индивидуальное собеседование с соискателем; непосредственное и опосредованное наблюдение за его профессиональной деятельностью; психологическое тестирование; анкетирование; устные и письменные опросы; самооценка соискателем себя как преподавателя; применение тематических диагностических карт; экспертная оценка профессиональной деятельности претендента [Аминов Н.А., 1997].

В фонд оценочных средств предлагается включать:

(1) оценку проведения открытых занятий (одного-двух открытых лекционных и практических занятий), с последующим их разбором специалистами по учебной дисциплине и технологиям преподавания в высшей медицинской школе;

(2) обсуждение самостоятельно подготовленных кандидатом конспектов лекций, практических занятий, методических разработок, презентаций;

(3) анализ результатов психологического экспресс-тестирования личностных особенностей, сформированности значимых компонент коммуникативной компетенции, эмпатийности, признаков синдрома эмоционального выгорания (СЭВ);

(4) при собеседовании с соискателем определяется степень соответствия их имиджа образу преподавателя вуза, оценивается культура речи, степень сформированности у них навыков публичного выступления, ведения дискуссии, осведомленности об основных правилах этикета в этнических группах, к которым принадлежат студенты, обучающиеся в университете.

(5) анализ печатных работ соискателя, особенно, если они касаются методики преподавания, навыков изложения информации в устной и письменной форме.

Наличие признаков синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) оказывает негативное влияние на межличностные отношения преподавателя с другими участниками образовательного процесса и, прежде всего, учащимися. Своевременное выявление признаков СЭВ у соискателей должности преподавателя является эффективным способом профилактики конфликтных ситуаций, создания условий достижения высокой результативности педагогической работы.

При принятии решения о степени сформированности коммуникативной компетентности у кандидата, все измеренные переменные могут представляться в виде набора психометрических шкал, которые далее сопоставляются с обобщенным профилем эталонного преподавателя [Пызин В.А., 2008].

При вынесении окончательного суждения о приеме соискателя на работу возможны следующие варианты решения кадровой комиссии:

1. Соискатель должности преподавателя соответствует всем предъявляемым требованиям и может быть принят на работу.

2. Соискатель может быть принят на работу в качестве преподавателя, но с испытательным сроком и при условии обязательного прохождения во время этого периода курса тематического усовершенствования по технологиям преподавания в медицинском вузе.

3. Соискатель может быть принят на работу в качестве преподавателя только после прохождения курса тематического усовершенствования по технологиям преподавания в медицинском вузе.

4. Соискатель не может быть принят на работу в качестве преподавателя.

При разработке программ тематического усовершенствования следует учитывать, что формирование коммуникативной компетенции врача-педагога является длительным процессом, состоящим из нескольких этапов. Начинаться он должен еще в период обучения в вузе при изучении дисциплины психология и педагогика, затем, в период обучения в аспирантуре. Тем ни менее, краткость указанных курсов не позволяет сформировать необходимые навыки в должной мере и эта работа продолжается в период педагогической деятельности на циклах тематического усовершенствования.

Список литературы

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. — 80 с.
2. Карпов А. В. Психология менеджмента: Учебное пособие М.: ГАРДАРИКИ 2005, 584 с.
3. Кудрявая Н.В., Молчанов А.С. (ред.) Психология и педагогика. Учебник для стоматологических факультетов. М., ГЭОТАР-Медиа, 2015- 400 с.
4. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорыша В. М. Межличностное общение. СПб: Питер, 2001. – 544 с.
5. Лукацкий М.А., Остренкова М.Е. Психология, М., ГЭОТАР-Медиа, 2013 - 664 с.
6. Общероссийская система симуляционного обучения, тестирования и аттестации в здравоохранении /Н.Б. Найговзина, В.Б. Филатов, Е.Ю. Гущина, М.Д. Горшков, А.Л. Кольш.- М.: 2012.
7. Пызин В.А. Профессиональный выбор и отбор персонала управления. Политическая профессиология. Тверь, Изд. «Алексей Ушаков», 2008, 256 с.
8. Руденский Е. В. Социальная психология: Курс лекций М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999, 224 с.
9. Татур Ю.Г., Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. Ж. Высшее образование сегодня, 2004 №3 стр. 20-26.
10. Теория и практика дистанционного обучения: Учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.- стр. 17

11. «Термины и определения дистанционного обучения». Лаборатория дистанционного обучения Российской Академии Образования// <http://distant.ioso.ru/do/termin.htm>
12. Burisch M. Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin: Springer. 1994.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА ПОЛУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Калмыкова И.С.

ГБОУ СОШ 2006, г.Москва

По признанию многих ученых и педагогов, медиаобразование – является важнейшим ресурсом решения стратегических задач модернизации российского образования в свете современных стандартов [1, 2, 8, 9, 11, 13, 14]. Актуальность развития медиакультуры учащихся становится все более злободневной в реалиях современной жизни. СМИ становятся четвертой властью, интернет-ресурсы начинают определять характеристики мышления, каноны речи, правила коммуникации и презентации. Рекламные тексты формируют новый тип сознания и мышления – так называемого клипового – в его рамках осуществляются быстрые переходы от одного кадра к другому, поверхностное восприятие содержания и оформление его через ассоциативное знаковое отождествление [8, 11, 14]

Одновременно клипы, реклама, другие формы медиатекстов являются важной частью изучения английского языка в школе. Это связано с тем, что, во-первых, с помощью просмотра рекламы на английском языке - такого мотивирующего аудирования – создаются условия для формирования навыков восприятия и реконструкции предмета англоязычной речи. Во-вторых, создается насыщенная социокультурная образовательная среда, необходимая для освоения языка. В-третьих, появляется возможность более глубокого усвоения языка на основе медиаобразовательных технологий работы с аудиовизуальными текстами, позволяющими переориентировать внимание и понимание подростков с поверхностного узнавания знакомого и восприятия отдельных знаков к пониманию образного ряда, композиции и смыслового звучания текста [3,]. Наконец, на основе принципов рефлексивно-позиционного подхода к развитию личности Н.Б. Ковалевой можно спроектировать ситуацию развития ценностных ориентации и мировоззренческих идеалов личности [4, 7, 9]. В частности, приоткрыть завесу над тем какие нормы и ценности формирует потребительская реклама.

Суть этих принципов в организации понимания предметной, метапредметной и личностной составляющей текста с его видеорядом и звуковым оформлением на основе постановки актуального значимого для подростков вопроса, проблематизации имеющихся стереотипных механизмов и создания условий для творческого их переосмысления в контексте работы с художественным образом, задающим новые горизонты личностного развития[3, 4].

Так, например, если взять трейлер всем любимого фильма «Аватар» режиссера Джеймса Кэмерона, можно выделить три этапа работы:

1. Preview task (предварительная работа с лексикой, устранение рисков невыполнения задания за счет незнакомых слов) - предметный уровень
2. Videolistening (видеоаудирование с заполнением пропусков), упражнения по словообразованию – метапредметный уровень
3. Speaking (образы героев “True Hero” (Настоящий герой/Ложный герой /“False Hero”) – личностный уровень.

Эти захватывающие, необычные уроки создают сильную мотивацию для познавательной деятельности и личностного роста школьников и позволяют компенсировать манипулятивные характеристики СМИ.

Важными условиями реализации метапредметной и личностной составляющей ФГОС – является сценарий. В данном случае сценарный план составлялся на основе рефлексивно-позиционного подхода [6, 7].

1. Обсуждение основных сюжетных линий и содержательных блоков. Характеристика основных героев и их участия в событиях. Создание общего проблемно-предметного поля, фиксация вопросов, недоумений, конфликтующих позиций.

2. Постановка проблемного вопроса: кто такой герой нашего времени? Кого и почему можно назвать героем в данном фильме? Какие представления о героизме противопоставлены автором, и в чем значимость вводимого им понимания героизма?

3.Выявление особенностей композиции художественного фильма, направленного в большей мере на постепенное изменение позиции зрителя за счет все большего погружения и обнаружения уникальной культуры неизвестной планеты [3, 6, 10, 12, 14].

4. Разбор основных образов и художественных находок произведения.

5. Попытка определения авторской позиции. Выделение моральных и духовных ценностей, мировоззренческих установок и идеалов, продвигаемых авторами [

7.Формирование условий для ценностного самоопределения учащихся и формирования субъектного отношения к понятию «Герой», как потерявшего свои корни в информационных потоках современности [9, 13].

В результате, удастся увидеть, что герой – это не тот, кто побеждает за счет силы, и не тот, кто защищает «свое или своих» любой ценой. И уж тем более не супергерой, побеждающий за счет дарованных ему сверхспособностей, Учащиеся постепенно совершают свое маленькое открытие, и начинают понимать, что война – это всегда война за ценности, за идеалы подлинной свободы, за возможность развития [9]. Что герой нашего времени, не просто человек, готовый пожертвовать собой ради других, но прежде всего человек, способный разобраться в ситуации, преодолеть собственные ограничительные рамки и страхи, способный спроектировать образ «должного» будущего и начать осуществлять его на «твердых нравственных» основаниях.

Таким образом, рефлексивно-позиционный подход к сценированию ситуаций работы с медиатекстами [4, 5, 7] создает условия и для развития предметных знаний, и метапредметных способностей и личностного развития учащихся.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования // Образовательная панорама. 2016. №1 (5). С. 6-8.
2. Булин-Соколова Е.И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 207–226.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 136 с.
4. Григоренко Д.Л. Ценностное самоопределение учащихся подросткового возраста в процессе школьного образования. Автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. – СПб., 2013. – 24 с.
5. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи: монография. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. 243 с.
6. Зарецкий В.К., Ковалева Н.Б. Введение в психологию научно-технического творчества. – М. ВНИИПИ, 1987. С. 87
7. Ковалева Н.Б. Развитие и организация рефлексивных методов в совместном решении творческих задач. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М.: РАУ, 1994. 19 с.
8. Ковалева Н.Б. Проектные характеристики понимания художественного текста / Общество: социология, психология, педагогика. Выпуск № 4, 2016. С. 72-75.
9. Ковалева Н.Б., Ковалев Ф.А. Инновационное проектирование образовательных технологий (в аспекте реализации ФГОС общего образования). М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. 167 с.
10. Леонтьев Д.А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт// Мир психологии. 2014. №1. С. 104-117.
11. Наумова С.В. Феномены вмененного понимания в самосознании современных подростков / Психологические науки. № I (17), 2016. С. 6-8.
12. Практикум по преобразованию ФГОС в образовательные программы начального, основного и полного общего образования. Акчурина Н.Н. и др. / Под ред. Г.Е. Брынцевой, С.М. Зверева, Н.Б. Ковалевой. – М.: ГАОУ МИОО, 2015. – 348 с.
13. Федоров А.В. Обладает ли современная молодежь стихийно сформированным высоким уровнем медиакомпетентности? // Медиаобразование, 2014. № 2. С. 82-89
14. Kovaleva N.B. Mediagermenevika as a resource of personality development // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences 1-2 2016. P.68-70.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КОРПУСА

¹Каширина Н.К., ²Кабаева В.М., к.пс.н.

¹ФГКОУ кадетский корпус Следственного комитета имени А. Невского,

²ГБОУ Гимназия № 1531 «Лингвистическая» им. С.К. Годовикова

Российское общество ищет пути обновления образования и в связи с этим приобретает особую актуальность идея развития системы самоуправления.

В данной статье речь пойдёт о кадетской системе образования. Имея большой стаж работы в кадетской школе-интернате, хочется поделиться опытом в направлении развития системы самоуправления в этом учреждении.

Кадетские корпуса предоставляют воспитаннику возможность получения среднего образования и реализации себя в будущем в профессии военнослужащего. Здесь создается особая среда, которая оказывает влияние на формирование и развития личности воспитанника. Она даёт возможность самореализации и самоопределения, всемерного развития способностей и творческого потенциала. Поэтому актуальны разработки новых образовательных технологий. Особую роль в этом процессе играют педагоги-психологи.

В образовательных организациях востребованы темы лидерства и самоуправления. Особую роль в кадетском корпусе играет корпоративная культура. Исторически формировалась система управления и самоуправления, включающая определённую систему ценностей, ритуалы, символику (вплоть до формы одежды), этику поведения и т.д. Идеальный образ кадета – это образ человека, способного самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, отличаться мобильностью и конструктивностью, способностью к сотрудничеству и развитым чувством ответственности за себя и других. Однако для формирования такой личности недостаточно только военной составляющей образования, необходима специальная работа по созданию системы ценностей подобного образа жизни, осознанного и ответственного отношения к собственной роли и нахождению способов эффективной реализации своих потенциалов. Деятельность в органах самоуправления кадетского корпуса – это условие становления подростков-лидеров, способных координировать эту деятельность, готовых взять на себя данную функцию.

Ежегодно, последние пять лет, в нашем корпусе проводится комплексная подготовка по обучению эффективным способам управления для командного и резервного состава из числа кадетов по программе «Школа младшего командира», разработанной нашей психологической службой с участием педагогов и военных. Благодаря групповой работе достаточно большое количество детей имело возможность принять участие в данной программе, тем самым создавались условия для подростков попробовать свои силы в руководящей работе, проявить свои лидерские качества, обратить на себя внимание, приобрести необходимые компетенции. Игровая среда, которая создается в пространстве кадетского корпуса, имеет собственное содержание, правила и ожидаемый результат. Программа направлена на развитие способностей к совместной деятельности, к коллективному творчеству, на формирование нравственных ценностей, развитие коммуникативных умений, самореализации личности лидера в детском коллективе, а так же обучение эффективным способам самоуправления.

Для кадет создаётся уникальное сочетание тренинговых упражнений и процедур в игровой форме, которые в максимальной степени способствуют решению задач, важных для конкретной группы учащихся в данный момент времени. В работе акцент делается на возрастные особенности и потребности подростка.

Каждая, выполняемая человеком, роль требует особых умений. С возрастом у подростков цели и возможности приходят к некоторому согласованию и отличаются большим разнообразием. Это ведёт к тому, что складывается определённый стереотип поведения. На этом этапе мы и делаем попытку целенаправленного формирования личности кадета-лидера с перспективой самореализации в социально-значимой деятельности.

Для эффективного выстраивания межличностных отношений и взаимодействия в группе подросткам необходимо проявлять коммуникативные навыки, быть самостоятельными, активными, проявлять устойчивость своих взглядов в сочетании с гибкостью своей позиции, определяемой складывающимися обстоятельствами и возникающими условиями. Всеми этими навыками можно овладеть благодаря групповой работе в тренингах.

Подросток часто сталкивается с серьёзными разногласиями, нередко возникают конфликтные ситуации. Очень важно какой стиль поведения при столкновении со сложной ситуацией выработается у него, какую стратегию поведения он будет применять в дальнейшем для выхода из конфликта. Приобретённые навыки поведения в конфликтных ситуациях могут существенно повлиять на всю его дальнейшую жизнь. В связи с чем,

в программе уделено особое внимание данной теме. Кадеты получают возможность не только познать теоретический материал, но и учатся выявлять подлинную причину конфликта, осуществлять поиск возможных решений. Путём проб и ошибок, в групповой работе оптимально вырабатывается эффективная стратегия поведения в конфликте.

Программа «Школы младшего командира» способствует решению следующих задач:

1. Помощь в приобретении знаний и умений для эффективного управления группой, раскрытие ресурсов и потенциала кадет.
2. Формирование позитивной самооценки учащихся, уверенности в своих возможностях.
3. Развитие коммуникативных навыков.
4. Формирование интереса к социально-значимой деятельности.
5. Создание условий для приобретения опыта в решении межличностных проблем, развитие умений для работы с разрешением конфликтных ситуаций.
6. Создание координирующей и управляющей группы, которая в дальнейшем осуществляла бы работу по обмену и передачи опыта от старших к младшим.

В своей работе мы опирались на существующие правила ведения тренинга. Были созданы оптимальные условия для работы группы, выделено особое место (тренинговая комната) с оборудованным пространством. Назовём некоторые приемы работы с группой:

1. интрига в рамках игровой метафоры; легенды, притчи, сказки.
2. трансляция инструкция, проговаривая которую, необходимо грамотно расставить акценты на содержании игры, чтобы участникам было понятно, что и как делать, какие существуют правила, как этих правил придерживаться, как действовать в сложных или спорных ситуациях.
3. наличие эмоциональной точки в игре позволяет каждому участнику получить конкретный, чёткий ответ на вопрос «А зачем мы играем?»
4. внимание на продуманность и предвидение того, как развивается мотивация участников игры на каждом этапе взаимодействия. Что привлекает участников тренинга на первых этапах? Как можно создать мотивацию на дальнейшее участие в работе? Необходимо понять, как эта мотивация поддерживается в процессе всей работы по программе и сохраняется до самого финала.

Для этого необходимо;

- осмысленно организовать игровую деятельность;
- выстраивать логику игрового взаимодействия;
- закладывать необходимую динамику развития группы;
- корректировать командное и индивидуальное развитие;
- оказывать помощь участникам на пути самопознания, снятие психологических барьеров;
- оказывать содействие во всём, что способствует личностному росту кадет.

Тренинговая работа при правильной организации несёт в себе огромный положительный заряд. Программа рассчитана на 36 часов (полтора часовое занятие один раз в неделю). Оптимальное число учащихся для групповых занятий – 12-15 человек, приблизительно одного возраста. Мы ведём работу с подростками от 12 до 17 лет. В Табл.1 предлагаем вашему вниманию программу занятий в «Школе младшего командира» и в Табл.2 укажем соотношение тем занятий и их целей.

Таблица 1

Разделы программы «Школы младшего командира» и виды занятий

№ раздела	Наименование разделов	Количество часов					
		Всего	Лекции, дискуссии, круглые столы	Тренинг	Мастер-классы, кино-клубы	Сюжетно-ролевые игры	Диагностика
1	Вводные занятия. Ознакомительный блок.	3	1	1			1
2	Изучение основных понятий личности и выявление индивидуальных особенностей.	6	1	1			2
3	Группообразование.	4	1	2		1	
4	Коммуникативная компетентность. Навыки эффективного общения.	5	1	2		1	1
5	Целеполагание и планирование.	4	1	1	1	1	
6	Регуляция психического и эмоционального состояния.	4	1	1		1	
7	Конфликтология.	6	2	3		1	
8	Системы самоуправления и психология управления.	2	2				
9	Завершающие занятия.	5	1	2			2
	Всего:	36	11	13	1	5	6

Таблица 2

Тематическое планирование

№	Тема	Цели занятий
1	Вводные занятия. Ознакомительный блок.	Информирование участников тренинга о принципах и правилах работы в группе.
2	Изучение основных понятий личности и выявление индивидуальных особенностей.	Изучение личности. Установление позитивной обратной связи как средства стабилизации повышения самооценки участников занятий, актуализация их личностных ресурсов, а так же создание позитивного эмоционального фона в группе.
3	Группообразование.	Сплочение группы и развитие творческой атмосферы в группе.
4	Коммуникативная компетентность. Навыки эффективного общения.	Повышение коммуникативной компетентности. Развитие навыков эффективного общения. Стимулирование познавательного интереса, включение в деятельность, развитие навыков анализа и прогнозирования поведения партнёров. Создание условий для эффективной коммуникации
5	Целеполагание и планирование.	Создание условий для осознания жизненных ценностей, переосмысление имеющегося социального опыта, мотивирование к дальнейшей работе над собой.
6	Регуляция психического и эмоционального состояния.	Формирование и развитие навыков снижения эмоционального напряжения. Стимулирование переживаний жизненных

		ценностей человека.
7	Конфликтология.	Расширение диапазона возможностей в решение конфликтных ситуаций, изучение этапов конфронтации.
8	Системы самоуправления и психология управления	Получение теоретических знаний и практических навыков в социально-значимой деятельности. М.:
9	Завершающие занятия.	Интеграция опыта полученного в тренингах и другой работе.

В качестве примера предлагаем план одного занятия.

Тема занятия: «Как мы выстраиваем отношения».

Оборудование: большое помещение, компьютер, цветной пластилин.

Содержание занятия:

Первый этап. Рассмотрение ведущим стратегий межличностных отношений и эффективных способов коммуникаций (слайд-презентация, беседа – 15 минут).

Второй этап. Подросткам предлагается притча «Кто должен измениться?» с последующим обсуждением (15 минут).

На третьем этапе работы тренинга подросткам предлагается упражнение «Пластилиновый диалог» (арт-терапевтическая техника, продолжительностью около 25 минут). Шаги работы с пластилином:

- Отломить кусочек пластилина любого цвета и небольшого размера.
- Взять в руку и закрыть глаза.
- Прислушаться к своим ощущениям. Послушать себя. Что хочется сделать с комком пластилина?

Позвольте себе это.

Все дальнейшие задания выполняются с закрытыми глазами.

- Теперь необходимо слепить шар и довести его до идеальной формы.
- Смять шар до неопределённой формы, и только потом слепить куб, так же доводя его до удовлетворяющей формы.

- После того как мы сомнём куб нужно слепить лепёшку, причём она должна быть как можно тоньше.

- Собрав лепёшку, лепим пирамиду (какой формы она будет, зависит от вашего воображения).

Вся процедура изготовления шара, куба, лепёшки, пирамиды повторяется по кругу ещё два раза. После чего предлагается сделать одну из четырёх ранее названных форм, которая больше всего понравилась.

Заключительный этап. Обмен мнениями. Интерпретация результатов.

Четвёртый этап. Рефлексия занятия (10 минут).

Таким образом, в рамках нашей программы «Школа младшего командира», проводимые тренинги, лекции и дискуссии направлены на формирование волевых качеств, развитие индивидуальных особенностей, необходимых руководителю. Основной целью таких занятий является формирование целеустремлённости и развитие нравственных качеств как устойчивых черт личности. Раскрывается внутренний потенциал учащихся: они овладевают приемами и методами саморегуляции и самовоспитания, обучаются ориентации на социально-ценные формы и способы самореализации и самоутверждения. Специальные игровые упражнения в работе направлены на развитие чувства коллективизма, где важным является готовность бороться за свою честь и честь коллектива, отвечать за свои поступки и действия, умение поддержать товарища, оказать необходимую своевременную помощь. По итогам освоения Программы у лидеров появляется возможность быть координаторами, способными организовывать работу на уровне малой и большой группы.

Список литературы

1. Агрессивное поведение подростков в современной школе. Дети группы риска. Санкт-Петербург, 1998 г.
2. Кондракова Ирина Эдуардовна. Предупреждение и педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков в школе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01.- Санкт-Петербург, 2000. - 167 с.
3. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с. – (Библиотека школьного психолога) .
4. Бендюков М., Соломин И., Чернейко Д. Дорога в будущее. Самоучитель для начинающих профессиональный путь,- СПб.: Рост, 334 с.
5. Микляева А.В. Я – подросток. Я среди людей. Программа уроков по психологии. – СПб. Речь, 2003 г.

6. Наш проблемный подросток: понять и договориться. / Под редакцией профессора Л.А. Регуш – СПб., 2001 г.
7. Оклендер В. Окна в мир ребёнка. Москва, 2008 г.
8. Пезешкиан Н. Тренинг разрешения конфликтов. «Институт позитивной психотерапии». Москва, 2007г.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие – Самара : Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2001г.
10. Соломин И.Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. - СПб.: Речь, 2006 г.
11. Фопель К. На пороге взрослой жизни. Личность. Способности. Отношение к телу. Работа и досуг. – М.: Генезис, 2008г.
12. Фопель К. На пороге взрослой жизни. Цели и ценности. Школа и учёба. Работа и досуг. - М.: Генезис, 2008 г.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шашерина Р.В.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г.Мурманска №50

В современном мире все больше становится востребованной индивидуальность, творческая активность, способность фантазировать и умение лавировать между разнообразными видами деятельности.

Готовность к творчеству не может возникнуть сама по себе, она складывается в условиях воспитания, обучения растущего ребенка. Современного дошкольника необходимо научить творчески подходить к каждой жизненной ситуации, самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

Неординарность, креативность, авторитет педагога играет основную роль в становлении творческой личности дошкольника. Необходимо активизировать творческие проявления воспитанника, а это под силу активному, творческому педагогу.

Сензитивный период для развития воображения – дошкольный возраст. Педагоги и родители должны обогащать опыт ребенка, для создания прочной основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своём опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях, будет деятельность его воображения. От накопленного опыта зависит многообразие воображения воспитанников.

Ребенок появляется на свет с врожденной познавательной направленностью, помогающей ему адаптироваться к новым условиям своей жизнедеятельности. Постепенно познавательная направленность перерастает в познавательную активность - состояние внутренней готовности к познавательной деятельности, проявляющееся у детей в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире. С ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает тяготеть к познавательной деятельности.

Познавательная активность воспитанников начинает проявляться в младшем дошкольном возрасте. Выражается познавательная активность в любознательности, которая проявляется в форме детских вопросов («почемучки»). Только от взрослых будет зависеть устойчивость познавательной активности в дошкольном детстве, они должны воспитывать любознательность и интерес к знаниям.

Психологической основой творческой деятельности является воображение, которое формируется в дошкольном возрасте и выступает важной составляющей развития личности.

Воображение складывается в процессе развития ребенка, начиная от произвольного, пассивного, воссоздающего – к произвольному творчеству. Особенно значимо развитие воображения для дошкольников, поскольку его репродуктивный характер создает трудности усвоения материала при подготовке к школе.

Необходимо помнить, что воображение - это психический процесс, поэтому его развитие зависит от возраста и когнитивного развития воспитанника. Ведущим видом деятельности в дошкольном детстве является игра, поэтому богатое использование разнообразных дидактических игр, сказок, сочинительства, благотворно скажется на развитии психических процессов дошкольника, в том числе и такого процесса как воображение.

❖ До трех лет у детей воображение существует внутри других психических процессов, в них закладывается его фундамент.

❖ В 3 года происходит становление словесных форм воображения. Здесь воображение становится

самостоятельным процессом.

❖ В 4-5 лет ребенок начинает планировать, составлять в уме план предстоящих действий.

❖ В 6-7 лет воображение носит активный характер. Воссоздаваемые образы выступают в разных ситуациях, характеризуются содержательностью и специфичностью, появляются элементы творчества. Творческое воображение необходимо человеку во всех сферах его жизнедеятельности.

Развивая воображение с раннего детства, мы активно совершенствуем все познавательные процессы и способности к творчеству, но и формируем личность ребенка.

Для развития творческого воображения необходимо воспитывать любовь и интерес ко всем видам творческой деятельности и разработать систему последовательных занятий.

Формирование и развитие творческого потенциала должно быть доступным и интересным для ребенка, учитывая тип мышления, доминирующего в дошкольном возрасте, наглядным, необходим богатый демонстрационный материал: различные схемы, наглядные пособия, иллюстрации и карточки. Через игровое общение формируется мировоззрение дошкольника. Поэтому для успешного формирования познавательной активности и развития творческого воображения можно использовать игры, направленные на развитие этого психического процесса.

Игры на развитие творческого воображения:

«Несуществующее животное»

Цель: развивать творческое воображение детей.

Ход игры: Если существование рыбы - молот или рыбы-иглы научно доказано, то существование рыбы-наперстка не исключено. Пусть ребенок пофантазирует: "Как выглядит рыба-кастрюля? Чем питается рыба - ножницы и как можно использовать рыбу-магнит?"

«Продолжи рисунок»

Цель: развивать воображение детей, мелкую моторику рук.

Ход игры: простую фигуру (восьмерку, две параллельные линии, квадрат, треугольники, стоящие друг на друге) надо превратить в часть более сложного рисунка. Например, из кружка можно нарисовать рожицу, мячик, колесо машины, стекло от очков. Варианты лучше рисовать (или предлагать) по очереди. Кто больше?

«Угадай настроение».

Цель: учить описывать настроение человека по выражению лица.

Ход игры: Педагог изображает на лице испуг, восторг, грусть, радость. Дети определяют настроение. Затем дети самостоятельно выполняют задание педагога, передают настроение выражением лица: радость, задумчивость, печаль и т.д.

Упражнение «Волшебная мозаика».

Цель: учить детей создавать в воображении предметы, основываясь на схематическом изображении деталей этих предметов.

Используются наборы вырезанных из плотного картона геометрических фигур (одинаковые для каждого ребенка): несколько кругов, квадратов, треугольников, прямоугольников разных величин.

Ход игры: Педагог раздает наборы и говорит, что это волшебная мозаика, из которой можно сложить много интересного. Для этого надо разные фигурки, кто как хочет, приложить друг другу так, чтобы получилось какое-то изображение. Предложить соревнование: кто сможет сложить из своей мозаики больше разных предметов и придумать какую-нибудь историю про один или несколько предметов.

Игра «Чудесный лес».

Цель: учить создавать в воображении ситуации на основе их схематического изображения.

Ход игры: Детям раздаются одинаковые листы, на них нарисовано несколько деревьев, и в разных местах расположены незаконченные, неоформленные изображения. Педагог предлагает нарисовать цветными карандашами лес, полный чудес, и рассказать про него сказочную историю. Незаконченные изображения можно превратить в реальные или выдуманные предметы.

Упражнение «Сказка – рассказ».

Цель: развитие творческого воображения, умение отличать реальность от фантазии.

Ход игры:

1. После прочтения сказки дети, с помощью педагога, отделяют в ней то, что может произойти реально, от того, что является фантастическим. Получаются две истории. Одна полностью фантастична, другая полностью реальна.

2. Можно придумать историю из жизни:

Пусть историю своей жизни расскажет, например, любимая игрушка, мыло в ванной, старый диван, съедаемая груша.

«Нарисуй настроение»

Цель: развивать творческое воображение детей.

Ход игры: Эту игру можно использовать, если у ребенка грустное настроение или, наоборот, очень веселое, а также – какое-нибудь другое, главное, чтобы у него было какое-то настроение. Ребенка просят нарисовать свое настроение, изобразить его на бумаге любым способом.

Таким образом, необходимо помнить об индивидуальных особенностях воспитанников, о специфике каждого возрастного этапа, о ведущем виде деятельности и типе мышления в дошкольном детстве, тогда при систематическом, целенаправленном и своевременном воздействии на дошкольника со стороны взрослых, возможно успешное развитие психических процессов в целом и, развитие творческого воображения в частности.

Список литературы

1. Котова Е.В., Кузнецова СВ., Романова Т.А. Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие. – М. Сфера», 2010
2. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». - М.:«КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА»,2007.

СЕКЦИЯ №20.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)

ПОРЯДОК РОЖДЕНИЯ И СТРАТЕГИЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

Васильева Т.Н.

Нижегородский филиал Московского гуманитарно-экономического института, г.Нижний Новгород

Известно, что порядок рождения человека (сиблинговая позиция) является основным детерминантом образа успешности, профессионального выбора, а также жизненного пути зрелой личности [2-6].

Сиблинговый опыт взаимоотношений старшего или младшего ребенка в семье по отношению к другим детям, особенности влияния родителей и их установок и ценностей на детей, оказывают влияние на формирование стиля жизни человека. В семье между детьми проявляется конкуренция за родительское внимание, что позволяет предположить, что у каждого из детей в зависимости от порядка рождения (сиблинговой позиции) наблюдается свой жизненный сценарий. В современных исследованиях на роль сиблингового опыта человека обращается недостаточное внимание, что и составляет актуальность данной работы.

Установлено, что на первенца («медаль семьи») родители возлагают самые смелые и блестящие надежды. Первенцы настроены на успех, но стараются избегать риска. С раннего детства первенцы привыкают к ответственности и стараются занять руководящие посты. Младший ребенок старается переложить ответственность на других, легко берется за новое, склонен к манипуляции. Средний ребенок легко осваивает новое и коммуникабелен, так как привык налаживать взаимоотношения с авторитетным старшим и спонтанным младшим детьми.

Известно, что единственный ребенок не обладает сиблинговым опытом взаимоотношений и, поэтому, старается отзеркалить характеристики родителя своего пола. У единственных детей склонность к экспериментам выражена слабо, как у первенца, к тому же он охотно перенимает родительские воззрения. Что касается общественной жизни, тут его установки гораздо ближе к позиции младших: присутствует определенная склонность к радикальным взглядам. Единственный ребенок – нечто вроде «контрольного эксперимента», который позволяет установить, к чему приводит отсутствие постоянной конкуренции в семье.

Анализ литературы по проблеме сиблинговых взаимоотношений позволил нам предположить, что студенты с разными сиблинговыми позициями могут проявлять в конфликтных ситуациях разнообразные стратегии поведения. В нашем исследовании принимали участие 2 группы студенток заочной формы обучения двух факультетов НФ МГЭИ – гуманитарного (30 человек) и факультета экономики и управления (28 человек) в возрасте от 22 до 40 лет. Группа испытуемых состояла из 21 старшей сестры, 21 младшей сестра и 16 единственных дочерей.

На Рисунках 1 и 2 представлены результаты психодиагностики стратегий поведения в конфликтных ситуациях двух групп испытуемых с помощью методики К. Томаса и У. Килменна.

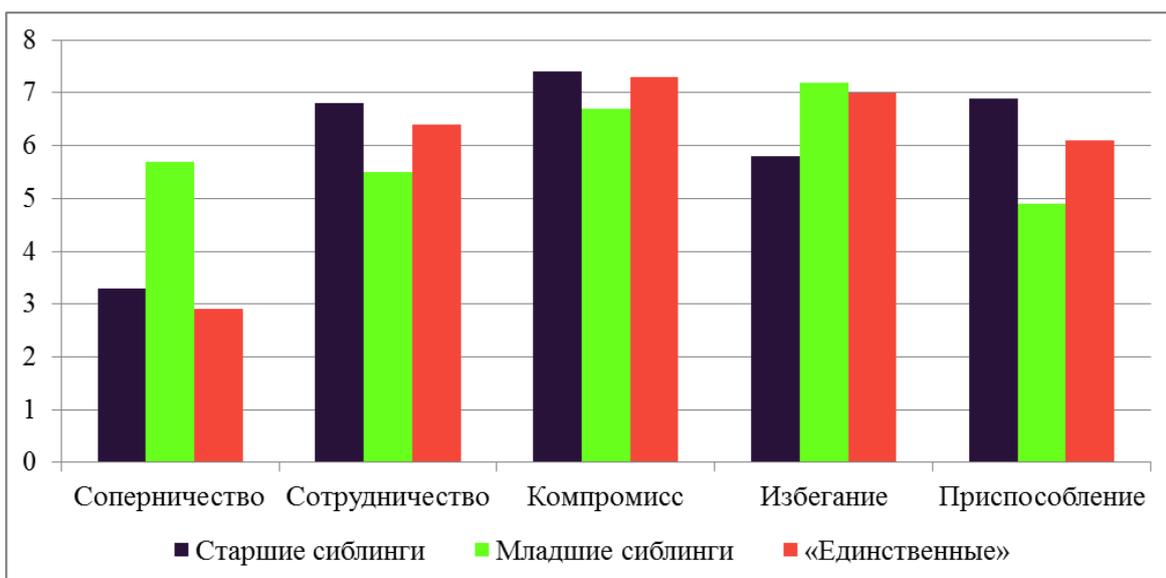


Рис.1. Психодиагностика стратегий поведения в конфликтных ситуациях студенток гуманитарного факультета с помощью методики К.Томаса и У.Килменна.

Из Рисунка 1 видно, что в конфликтных ситуациях младшие сиблинги гуманитарного факультета чаще используют стратегию «соперничество» по сравнению со старшими сиблингами ($t=2,64$; $P<0,05$) и единственными детьми ($t=3,16$; $P<0,01$). Младшие сиблинги отвергают стратегию поведения в конфликтах «приспособление» по сравнению как со старшими сиблингами ($t=4,56$; $P<0,001$), так и с единственными детьми в семье ($t=2,41$; $P<0,05$). В то же время старшие сиблинги не прибегают в конфликтных ситуациях к стратегии поведения «избегание» относительно единственных детей в семье ($t=2,26$; $P<0,05$) и младших сиблингов ($t=2,95$; $P<0,01$). Таким образом, младшие сиблинги стараются обратить на себя внимание родителей с помощью стратегий поведения в конфликтных ситуациях «соперничество» и «уклонение» и отказа от стратегии поведения «приспособление». Единственные дети в семье предпочитают в конфликтных ситуациях использовать стратегии поведения – «избегание» и «приспособление». Бесспорно, что у единственных детей снижен дух соперничества, им никогда не приходилось делить с братьями и сестрами родительскую любовь, не говоря уже об играх, своей комнате и одежде.

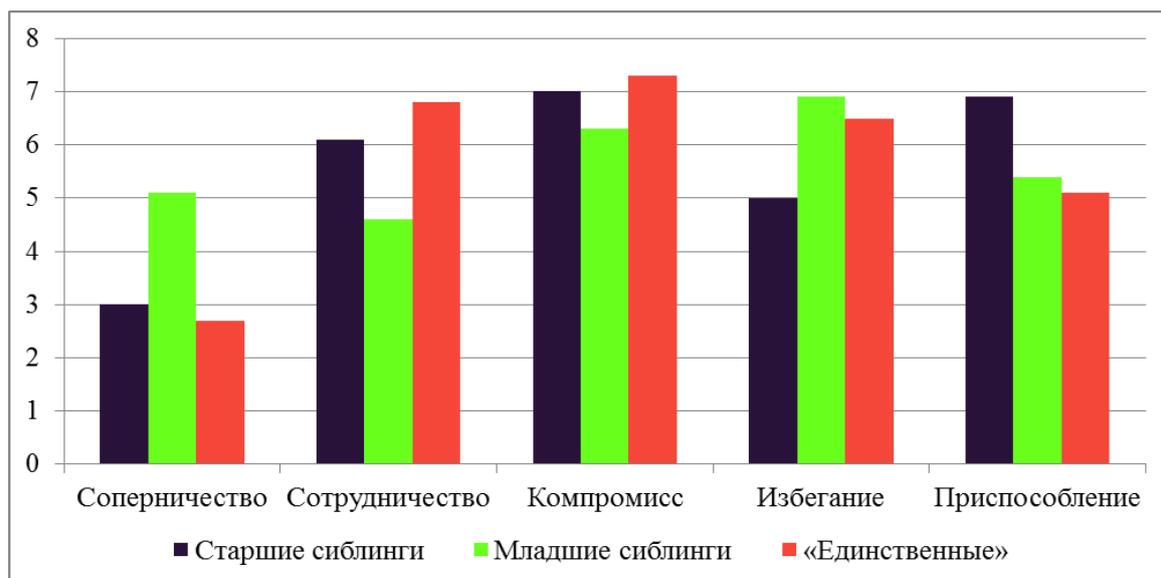


Рис.2. Психодиагностика стратегий поведения в конфликтных ситуациях студенток факультета экономики и управления с помощью методики К. Томаса и У. Килменна.

Из Рисунка 2 видно, что исследуемая группа младших сиблингов факультета экономики и управления, также как и группа младших сиблингов гуманитарного факультета предпочитают стратегию «соперничества» в

конфликтных ситуациях по сравнению со старшими сиблингами ($t=2,33$; $P<0,05$) и единственными детьми ($t=3,14$; $P<0,01$). Аналогичная картина наблюдается и по отношению стратегий поведения в конфликтных ситуациях «избегание» и «приспособление». Так и младшие сиблинги, и единственные дети по сравнению со старшими сиблингами предпочитают стратегию «избегание» соответственно: $t=3,28$, $P<0,01$ и $t=2,63$, $P<0,05$. И, наконец, старшие сиблинги готовы в конфликтных ситуациях идти на уступки, выбирая стратегию поведения «приспособление» по сравнению с младшими сиблингами ($t=2,89$; $P<0,01$) и единственными детьми ($t=3,22$; $P<0,01$). Различия между двумя группами испытуемых двух факультетов отмечается при выборе стратегии поведения «сотрудничество». Младшие сиблинги факультета экономики и управления игнорируют стратегию поведения в конфликтах «сотрудничество» как по сравнению со старшими сиблингами ($t=2,43$; $P<0,05$), так и по сравнению с единственными детьми ($t=2,83$; $P<0,05$).

Таким образом, результаты психодиагностики стратегий поведения в конфликтных ситуациях испытуемых двух групп свидетельствуют о взаимообусловленности стилей поведения в конфликтных ситуациях сиблинговыми взаимоотношениями. Так, младшие сиблинги выбирают такие стратегии поведения в конфликтных ситуациях как «соперничество» и «избегание», и отказываются от стратегий «сотрудничество» и «приспособление». Единственные дети, как и старшие сиблинги, избегая стратегию поведения в конфликтных ситуациях «соперничество», демонстрируют готовность к стратегии «компромисс». В тоже время единственные дети, как и младшие сиблинги предпочитают стратегию поведения в конфликтных ситуациях «избегание», и отказываются от стратегии поведения в конфликтных ситуациях «приспособление». Мы видим, что единственные дети занимают промежуточное положение между предпочтениями стратегии поведения в конфликтных ситуациях младших и старших сиблингов.

В соответствии с полученными данными нами разработаны рекомендации для ведущих тренинговых групп. На наш взгляд данные рекомендации, направленные на психокоррекцию стилей поведения в конфликтных ситуациях, могут оптимизировать процесс личностного и профессионального развития [1], а также послужить для студентов с разными сиблинговыми позициями этапом к профессиональному совершенствованию.

Список литературы

1. Каткова О.В., Лебедева Т.Е., Фокина Т.А. Использование тренинговых технологий при подготовке специалиста сферы сервиса//Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. Научно-теоретический журнал. Направление «Гуманитарные науки и образование». -№3/2012.-С.132-139.
2. Либин, А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. [Текст] / А.В. Либин – 2-е изд., переработанное. - М.: Смысл; Per Se, 2000. - 549 с.
3. Лукьянченко, Н.В. Социально-психологические особенности сиблинговых отношений как значимый фактор становления и жизненного пути зрелой личности [Текст]/ Н.В. Лукьянченко// Психологическая наука и образование. -2010. - №1. - С. 31-40. – Библиогр.: с.40 (8 назв.) – ISSN 1814-2052
4. Марютина, Т.М. Психологические факторы как детерминанты генотип-средовых соотношений [Текст] / Т.М. Марютина //Психологический журнал. - 1994. - Т. 15. - № 2. - С. 74-84.
5. Русс, С.А. Особенности образа успешности студентов с разным порядком рождения [Текст] / С.А. Русс // Современные исследования социальных проблем. – 2010. - №4(04). – С. 151-155. - Библиогр.: с. 151 (5 назв.). – УДК 15.41.21
6. Toman W. Family constellation. 3rd ed. – New York: Springer, 1976.

СЕКЦИЯ №21.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)

СЕКЦИЯ №22.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Шепелина В.В., Сысоева Л.В.

Кубанский государственный аграрный университет

Информатизация общества подарила человеку большой спектр профессий, но требования к работнику резко возросли. Миру требуются специалисты, которые могут грамотно использовать информационно-технологические ресурсы, легко адаптироваться к меняющимся условиям современности. Следовательно, спрос на квалифицированных работников увеличивается. Главная задача общества сводится к созданию категории хорошо подготовленных специалистов, которые будут отвечать всем требованиям современного рынка труда. Профессиональный потенциал личности представляет собой синтез, состоящий из стремления достигать новые высоты, совершенствовать навыки и умения, постоянно развиваться в условиях быстро меняющегося информационно-технологического пространства.

Однако на практике сегодня все чаще молодые люди выбирают профессию спонтанно, необдуманно, что подчеркивает актуальность выбранной нами темы. Юношам и девушкам свойственно инфантильность в выборе профессии, решение за них принимают родители. На втором месте влияющим фактором в выборе профессии является прагматизм или «здоровый» расчет и таким образом выбирается профессия хорошо оплачиваемая, «чтобы жить не хуже других». Часто выбор профессии происходит спонтанно, выбирается скорее вуз, его удобное местоположение, хороший уровень профессиональной подготовки, а не сама профессия [6].

Эта несамостоятельность, ориентация на внешнюю атрибутику в будущем несет ряд негативных последствий для человека и общества в целом. Неправильно выбрав профессию, человек обрекает себя всю жизнь заниматься не любимым делом, что неблагоприятно влияет на его душевное и физическое состояние. Обычно категория таких людей склонна к наркомании, суициду, пьянству, депрессии. Специалисты в системе образования – педагоги, психологи стремятся решить вопросы: как правильно выбрать профессию? Как помочь человеку с выбором? Какие факторы лежат в основе выбора профессии?

Профессиональное становление личности – процесс прогрессивного изменения под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление. Существует ряд концепций, отражающих процесс профессионального становления человека. Ярким примером является, концепция профессионального развития Д. Сьюпера – генетическая теория. Данная концепция профессионального формирования связывает феноменологические концепты и отличительную психологию и считается наиболее известной за границей. Д. Сьюпер акцентирует внимание на следующих этапах профессионального становления: стадия «пробуждения»; стадия «исследования»; стадия «сохранения»; стадия «снижения». Стадии профессионального развития соотносятся с этапами жизненного пути, т.е. с возрастом человека. Важную роль автор отводит стадии «исследования» (возраст индивида от 15 до 24 лет). Девушки и юноши пытаются разобраться в своих интересах, увлечениях, способностях, возможностях. Таким образом, происходит самоанализ, основываясь на его результатах ребята просчитывают возможные варианты карьеры. К завершению этого этапа молодые люди обычно находят подходящую профессию [7]. Особое значение в процессе профессионального становления А. Маслоу, Фредерик Герцберг и Дэвид Мак Клелланд отводят потребностям человека, которые и являются основой формирования мотивов.

Рассмотрим теорию мотивации А. Маслоу. Основу этой теории составляет анализ потребностей человека и их строгая иерархическая последовательность, структурность. По мнению Абрахам Маслоу поведение, а не сознание человека является предметом психологии. Основу поведения формируют потребности человека. Их можно разделить на 5 групп: а) физиологические потребности, необходимые для существования (еда, вода, отдых, жилье) б) потребность в безопасности, в) социальные потребности (потребность в принадлежности), г) потребность в общественном признании, уважении окружающих, чувстве поддержки, д) потребность самовыражения [3]. На группе студентов был проведен тест «Пирамида потребностей», основателем которого является А. Маслоу. Исследование проведено со студентами факультета управления, приняло участие 27 человек

из них 14 девушек и 13 юношей. Целью исследования явилось выявление доминирующих потребностей у студентов.

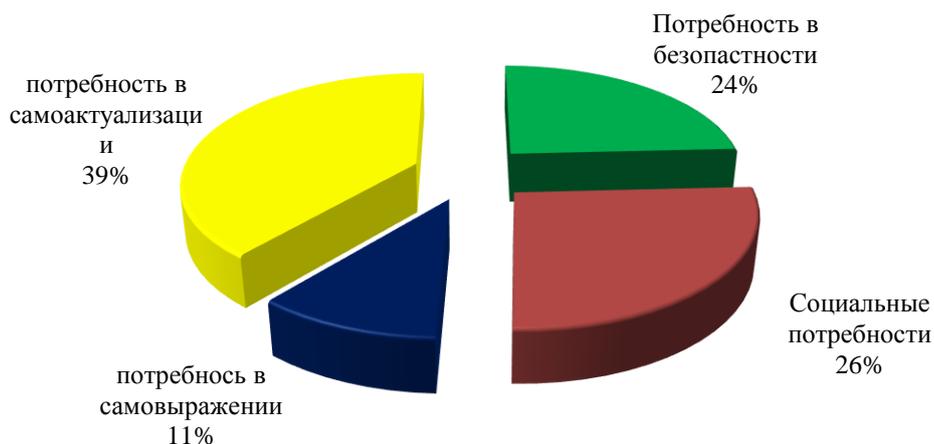


Рис.1. «Пирамида потребностей»

Были получены следующие результаты. У 39% участников на первом месте стоит потребность в самоактуализации. Эти люди испытывают желание соответствовать собственной природе, ищут личностного роста. Конечно, у всех людей она проявляется индивидуально. Одни хотят добиться карьерного роста, другие стремятся к достижению спортивных высот, третьи хотят стать идеальными родителями. Самоактуализация подразумевает стремление человека к реализации потенциала, достижению высот в какой-либо деятельности. Так как тест проходили студенты факультета управления такой результат говорит об их стремлении занять авторитетные позиции в обществе, научиться грамотно управлять подчинёнными. А. Маслоу утверждает, что потребность в самоактуализации относится к потребностям высшего уровня и только после удовлетворения потребностей, которые занимают уровни ниже, она вступает в силу [4].

Социальные потребности стоят на первом месте у 26 % студентов. Эти потребности очень часто играют важную роль для человека и общества в целом. Для 24% участников главной потребностью является – безопасность. Постепенное обособление от родителей вызывает у молодых людей чувство незащищенности, опасности. Поступая в ВУЗ, перед юношей или девушкой встает ряд проблем, с которыми они раньше не сталкивались. Социальная ситуация развития в вузе кардинально меняется. Ослабление внешних детерминант (обучение вдали от дома, изменение родительской позиции) принуждает индивида самому искать решения в поворотные моменты своей жизни [5]. С одной стороны – полная свобода, с другой – такая же мера ответственности, что порождает высокую тревожность.

Всего 11% участников основной потребностью, считают потребность в самовыражении. Это потребность подталкивает человека выделиться из толпы, быть особенным и непохожим на всех. Данная потребность проявляется в манере одеваться, говорить, в мировоззрении.

Следующая методика, какую мы применили в изучении профессиональной направленности – психогеометрия, автор Сьюзен Деллингер. Психогеометрия – это система анализа личности, помогающая быстро определить тип характера человека, качества, которые ему свойственны.

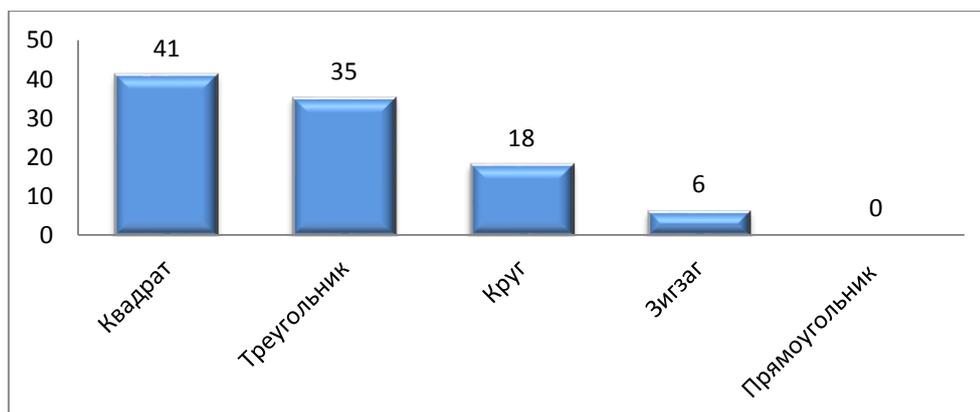


Рис.2. «Психогеометрия»

41% из группы на первое место поставили квадрат. Можно сделать вывод о том, что этим людям свойственна последовательность, скрупулезность, высокая ответственность. Они доводят начатое дело до конца, умеют добиваться целей. 23% студентов на второе место поставили квадрат. Такая последовательность фигур свидетельствует о скрытом лидерстве.

35% предпочли треугольник. Треугольники-лидеры. Самая характерная особенность треугольников концентрироваться на цели. Треугольники – уверенные в себе люди. Такому типу свойственна четкая речь, энергичная походка, широкие жесты.

18% участников выбрали основной фигурой круг. Круг – это символ гармонии, спокойствия. Люди, которые выбирают круг, заинтересованы, прежде всего, в хороших межличностных отношениях. Круг – самая доброжелательная фигура. 31% из данной группы после круга поставили квадрат. Можно сделать вывод о том, что такие люди умеют не только хорошо строить взаимоотношения, но и качественно выполнять работу

6% поставили зигзаг на первое место. Творчество и креативность девиз этих людей. Это самая уникальная фигура. Все те, кто выбирают зигзаг основной фигурой, являются инакомыслящими, в большей степени они используют правое полушарие. 10 % «зигзагов» после своей фигуры выбрали треугольник. Такой выбор говорит, о сильном лидерском начале и независимости взглядов.

0%. Никто из участников теста не выбрал в качестве основной фигуры прямоугольник. Это временная форма личности. Так как никто не поставил прямоугольник на первое место, следует, что все участники находятся в комфортной и устойчивой зоне.

Таблица 3

Иерархия потребностей для психогеометрии.

Потребности	треугольник	квадрат	круг	зигзаг	прямоугольник
Социальные	25	25	35	15	
Самореализация	30	10	20	40	
Самоактуализация	25	30	29	16	
Безопасность	10	44	29	17	

Основываясь на результатах первого и второго теста можно сделать следующие выводы :

1. Социальные потребности и для треугольников, и для квадратов занимают одинаковые позиции. Треугольники стремятся удовлетворить в первую очередь потребность «Для себя», в то время как квадраты стараются удовлетворить потребность «Для других». Для кругов социальные потребности важнее, чем для треугольников и квадратов. Это может быть вызвано тем, что круги нуждаются в социальных связях сильнее, чем другие фигуры. Для кругов на первом месте стоят хорошие межличностные отношения. Зигзаг меньше всего заинтересован в удовлетворении социальных потребностей, потому что эта фигура стремится к независимости.

2. Потребность в самореализации остро стоит для зигзагов. Они креативные и творческие личности, стремящиеся к достижению творческих успехов. Для треугольников потребность в самореализации стоит далеко не на последнем месте, это фигура-лидер, которая концентрируется на цели и стремится к достижению карьерного успеха. Квадраты, склонные к консерватизму, в самореализации заинтересованы меньше всего.

3. На первом месте потребность в самоактуализации стоит для квадратов, на втором месте для треугольников, на третьем для кругов и на последнем для зигзагов. Таким образом, методичные, последовательные, в чем-то ригидные квадраты в большей мере стремятся к самоактуализации, чем творческие зигзаги, обремененные желанием выделиться, завоевать уважение, приобрести статус, а треугольники в равной степени стараются удовлетворить социальные потребности и потребность в самоактуализации, уверенность, заложенная в них природой, помогает им сохранить этот баланс.

4. Потребность в безопасности на первом месте стоит у квадратов. По своей натуре они консерваторы, главная задача которых обеспечить условия комфортной и безопасной жизнедеятельности. Круги, стремящиеся к стабильному бесконфликтному существованию, так же как и квадраты стараются избегать опасностей. Для треугольников и зигзагов потребность в безопасности занимает низкий процент в силу их независимости.

Итог профессионального становления во многом зависит от способностей и качеств личности, от сформировавшейся концепции взаимоотношений и ценностей. Треугольники, квадраты проявляют в большей мере осознанный выбор, так как у них есть точные цели. Но существует противоречие – квадраты с одной стороны стремятся к самоактуализации, но часть из них обеспокоена вопросами безопасности, тогда возможно

ранжирование «самоактуализирующиеся квадраты» и «квадраты с потребностью в безопасности», степень осознанности выбора у них будет разная. Круги, миротворцы по натуре, выбирая профессию, руководствуются мнением близких людей, но в тоже время они склоняются к работе, где смогут реализовать социальные потребности, которые являются для них доминирующими. Можно предположить, что в большей степени круги делают выбор сознательно. Зигзаги ищут возможность самовыражения, это потребность контролирует их выбор. Для того чтобы удовлетворить ее зигзаги часто идут на риск, это говорит о том, что выбор их профессии во многом зависит от спонтанных ситуаций, которые несут в себе шанс реализации самовыражения.

Выводы проведенной работы подтверждают правомерность гипотезы о том, что мотивы, которые направлены на удовлетворение потребностей и личные интересы лежат в основе осознанного профессионального выбора. Потребности, которые занимают высшие ступени «Пирамиды потребностей» А. Маслоу определяют осознанный выбор, удовлетворенность будущей профессией, желание ее постигать, осваивать, и наоборот, мотивы, находящиеся на низших ступенях свидетельствуют о внешнем выборе, безучастном отношении к собственному профессиональному будущему. Интересным с точки зрения практического применения является использование данных методик в школе при профориентационной диагностической деятельности, что поможет психологу в решении задач важнейших задач профессионального выбора.

Список литературы

1. Гуревич П. Психология личности: учебное пособие – М.: ЮНИТ-ДАНА, 2012. – 559с.
2. Кавун Л. Психология личности. Теории личности зарубежных психологов: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010. – 107 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2016. — 496 с.
4. Маслоу, А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М.: Наука, 1982. – 398 с.
5. Сысоева Л.В., Петренко Т.В. Личностная и ситуативная тревожность в студенческом возрасте как показатель незавершенных сепарационных конфликтов на предшествующих этапах развития // сборник «Современная наука: теоретический и практический взгляд», международная научно-практическая конференция. – 2015. – С. 276-280.
6. Сысоева Л.В. Успешная сепарация как необходимое условие становление профессиональной идентичности в студенческом возрасте// сборник «Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы». Сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 320-324.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ.ред. и предисл. Толстых А. В. – М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. – 344 с.

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



Тенденции развития психологии, педагогики и образования

Выпуск III

**Сборник научных трудов по итогам
международной научно-практической конференции
(11 июня 2016г.)**

**г. Казань
2016 г.**

Печатается в авторской редакции
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 10.06.2016.
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 12,2.
Тираж 250 экз. Заказ № 65.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58